

Institutionen för landskapsarkitektur,  
planering och förvaltning

# Yngre barns deltagande i sin utemiljö

- En studie av metoder för förskolebarns delaktighet på en  
förskolegård i Lund

*Hedda Ericsson*



Självständigt arbete • 30 hp

Hedda Ericsson

Alnarp 2021

# Young Children's Participation in their Outdoor Environment

- A study of methods for preschool children's participation in their outdoor environment

*Hedda Ericsson*

<b>Handledare:</b>	Märit Jansson, SLU, Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning
<b>Examinator:</b>	Maria Kylin, SLU, Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning
<b>Bitr. examinator:</b>	Kristin Wegren, SLU, Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning
<b>Omfattning:</b>	30 hp
<b>Nivå och fördjupning:</b>	A2E
<b>Kurstitel:</b>	Independent Project in Landscape Architecture
<b>Kurskod:</b>	EX0846
<b>Program/utbildning:</b>	Landskapsarkitektprogrammet
<b>Utgivningsort:</b>	Alnarp
<b>Utgivningsår:</b>	2021
<b>Omslagsbild:</b>	Hedda Ericsson
<b>Elektronisk publicering:</b>	<a href="https://stud.epsilon.slu.se">https://stud.epsilon.slu.se</a>
<b>Nyckelord:</b>	Barns delaktighet, Förskola, Yngre barn, Metoder, Utemiljö, Barnperspektiv

## **Sveriges lantbruksuniversitet**

Fakulteten för landskapsarkitektur, trädgårds- och växtproduktionsvetenskap

Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning

# Abstract

The study assumes children's right to be a part of participation and having a larger role in the development and planning for society. Preschools are important places for children, and the question regarding how children can become more active in the planning processes of shaping the outdoor environment is the main focus area of this study. The study was carried out within the premises of a preschool in the city of Lund, where different methods and tools were utilized in order to implement the children in the participation process. The study finds that there are certain principles that are better in order to communicate with younger children. The methods are also important to understand how children perceive their outdoor environment. The discussion concludes that participation methods to evolve children's outdoor environment might be more concrete, e.g. through management plans. The study concludes that the general perspective of children's participation in planning and development needs to be changed in order to promote a more long-term plan for the participation process for younger children.

Key words: Child participation, Preschool, Younger children, Methods, Outdoor environment, Child perspective

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>6</b>
1.1. Syfte och mål .....	8
1.2. Frågeställningar .....	8
<b>2. Bakgrund .....</b>	<b>9</b>
2.1. Delaktighet .....	9
2.1.1. Barns perspektiv .....	9
2.1.2. Barns delaktighet .....	10
2.2. Nivåer av delaktighet .....	10
<b>3. Vad påverkar utformningen av en förskolegård? .....</b>	<b>13</b>
3.1. Förskolegårdens storlek .....	13
3.2. Skötsel av förskolegårdar .....	14
3.3. Lagar och regelverk för förskolegårdars utformning .....	15
3.3.1. Plan och bygglagen (PBL) .....	15
3.3.2. Skollagen .....	15
3.3.3. Miljöbalken .....	15
3.3.4. Barnkonventionen .....	16
3.3.5. Säkerhet och tillgänglighet .....	16
3.4. Verktyg .....	17
3.4.1. Barnkonsekvensanalys .....	17
3.4.2. Lekvärdesfaktorn Malmö .....	17
3.4.3. The 7c:s .....	18
3.4.4. Outdoor Play Enviroment Categories (OPEC) .....	19
<b>4. Metoder för barns delaktighet .....</b>	<b>20</b>
4.1. Hur kan barn göras delaktiga? .....	20
4.1.1. Metoder för yngre barn .....	21
4.2. The Mosaic Approach .....	21
4.3. Intervju som metod .....	22
4.4. Gå-intervju som metod .....	23
4.5. Arkitekturpedagogik .....	24
4.6. Fotografi som metod .....	25
4.7. Rita som metod .....	26
4.8. Bygga modeller och skapa ritningar .....	27
4.9. Digitala verktyg som metod .....	28
<b>5. Metod .....</b>	<b>30</b>
5.1. Utformning av deltagarprocess .....	30
5.2. Val av förskola .....	31
5.3. Bakgrund till förskolan .....	32
5.4. OPEC .....	33
5.5. Deltagare och urval .....	34
5.6. Genomförande .....	34
5.6.1. Besök 1 .....	34
5.6.2. Besök 2 .....	35
5.6.3. Besök 3 .....	36
<b>6. Resultat .....</b>	<b>38</b>
6.1. Bedömning utifrån OPEC .....	38

6.2.	Områden där barnen lekte mycket.....	39
6.3.	Områden där barnen lekte mindre.....	41
6.4.	Gå-intervju, rita med gatkritor och bygga.....	43
6.5.	Intervju med plan och rita på foton.....	46
6.6.	Utformning efter barnens förslag .....	48
7.	Diskussion .....	50
7.1.	Grund för delaktighet .....	50
7.2.	Tankar om gestaltning .....	52
7.3.	Slutsats.....	55
7.4.	Kritik .....	56
7.5.	Vidare forskning.....	57
8.	Referenser.....	58

# 1. Inledning

I januari 2020 blev barnkonventionen (FN, 1989) lag i Sverige, från att tidigare enbart varit antaget i ratificerad form. Barnkonventionen är ett rättsligt bindande dokument vars syfte är att säkerställa barns rättigheter i samhället. Att dokumentet blivit lag medför att konventionen får en starkare ställning rättsligt, samt att beslutsfattande organ i större utsträckning måste tillämpa de lagar som barnkonventionen fastställer (UNICEF, 2018). Av konventionens 54 artiklar så används fyra som vägledande för hur resterande artiklar ska tolkas, de så kallade grundprinciperna (Barnombudsmannen, 2020a). En av dessa fyra innefattar artikel 12, vilken innebär barns rätt till inflytande och deras rätt att vara delaktiga i beslut som rör dem (FN, 1989). Barn ska enligt barnkonventionen ses som fullvärdiga människor med fullvärdiga rättigheter. Detta betyder att barn, precis som vuxna, ska ha rätt att delta i demokratiska beslut. Barn ska även ses som kompetenta individer vars åsikter räknas (Barnombudsmannen, 2020b). I och med att barnkonventionen blivit lag har barns roll i frågor som rör deras närmiljö stärkts och beslutsfattare inom samhällsplanering och stadsutveckling måste arbeta för att möjliggöra att barn kan utöva sina demokratiska rättigheter. En del i detta är att stärka barns röst i planering och utformning av platser i deras omgivning.

I ett demokratiskt samhälle är medborgarna involverade i dess utveckling. För att utveckla en kompetens och känna ett självförtroende som grund för engagemang, krävs det att medborgare får möjlighet att skaffa erfarenheter genom tillfällen delta (Hart, 1992). Därför bör barn ges förutsättningar för delaktighet redan i tidig ålder. Dessa bör öka i takt med barnets förmågor och på detta sätt kan medborgare redan som barn få erfarenheter av demokratiska processer. Genom att ges förutsättningar att deltagande kan barn också få en ökad förståelse för sina rättigheter och en möjlighet att utveckla förmågan att tala för sig själv (Hart, 1992).

Samtidigt som barns rätt att påverka sin omgivning och uttrycka sina åsikter stärks, minskar de platser i staden där barn har faktisk möjlighet att tillämpa sina rättigheter. När staden blir tätare tenderar platser där barn brukar vistas på egen hand bli alltmer otillgängliga eller byggas bort (Boverket, 2015a). Parker, lekplatser och andra fria ytor i barns närområde minskas eller försvinner, och de grönytor som skapas är ofta begränsade och programmerade i sin utformning (Randrup, Svännel, Sunding, Jansson, & Ode Sang, 2020). Även synen på platser som är avsatta för barn, så som förskole- och skolgårdar, har förändrats, framförallt i

tätbebyggda städer. Dessa ytor tenderar att bli allt mindre och i dagsläget ställs inga tydliga krav på den fria ytan som behövs (Boverket, 2015a).

Idag går ca 84% av barn i Sverige på förskola (Boverket, 2015a) och vistas där i genomsnitt 30 timmar i veckan (Faskunger, 2007). Förutom att förskolan är den plats där många barn för första gången får en egen plattform skild från föräldrarna, så är det en viktig plattform för barn när det kommer till deras demokratiska rättigheter och möjlighet till deltagande. Detta är också en plats där även yngre barn har en möjlighet att komma till tals och uttrycka sig, och förskolans utemiljö blir en stor del i att kunna tillgodose en trygg plats som barn på egen hand tillåts utforska och påverka (Boverket, 2015a). Detta ställer höga krav på förskolegården och dess utformning där det måste läggas vikt vid att denna kan se till så väl barns fysiska, motoriska och kognitiva utveckling, som möjligheten att kunna utöva sina demokratiska rättigheter (Boverket, 2015a).

Även om det idag talas mer om vikten av barns delaktighet så finns ingen tydlig utarbetad metod som regelbundet tillämpas för att involvera och delaktiggöra barn i utformningen av sina utemiljöer. Flera metoder har tagits fram och föreslagits, men då i första hand med fokus på barn i skolåldern. Diskussionen hanterar mer sällan de yngre barns delaktighet. För att ge barn förutsättningar för både hälsa och utveckling och för att barn själva ska förstå vikten av demokrati och deltagande, krävs förståelse för och kunskap om hur barn upplever sin utemiljö. Utifrån detta kommer den här studien att fokusera på hur yngre barn kan göras delaktiga när det kommer till utformningen av sin förskolegård.

## 1.1. Syfte och mål

Syftet med studien är att undersöka vilka möjligheter det finns för delaktighet hos yngre barn i en planerings- och gestaltungsprocess när det kommer till förskolegårdar. Målet med detta är att få en inblick i metoder som finns för att göra barn delaktiga vid utformningen av sin förskolegård.

## 1.2. Frågeställningar

För att uppnå syftet och målet utgår arbetet ifrån följande frågeställningar;

- *Hur kan en metod för yngre barns delaktighet i utformningen av sin förskolegård se ut?*
- *Hur kan yngre barns perspektiv implementeras i en utformningsprocess?*



## 2. Bakgrund

### 2.1. Delaktighet

#### 2.1.1. Barns perspektiv

Barn upplever sin omgivning på ett annat sätt än vad vuxna gör. Då barn ännu inte har hunnit samla på sig erfarenheter om sin omvärld, har de en lust att upptäcka och vilja att utforska, som vuxna kanske inte längre besitter (Noren-Björn, 2016). Att vara en del av sin omgivning, upptäcka och forma den, är en viktig del i barns utveckling (Cele, 2006). Redan i förskoleåldern utvecklar barn förmågan att föreställa sig och fantisera och börjar då att leka så kallade fantasilekar. Denna förmåga gör att barn i fantasin kan ge ting nya funktioner och att barn i den här åldern ofta befinner sig i en värld som är både verklig och överklig på samma gång (Hwang & Nilsson, 2019).

Barn bygger sina egna världar och genom leken lär de känna sin omgivning, utvecklar sin spatiala förmåga och skapar sina egna erfarenheter (Cele, 2006). De väljer själv var i sin omgivning leken ska ske och kan se flera olika möjligheter i den miljö som erbjuds. Både genom sina val och sitt sätt att definiera användningen av platser, kan barn också sägas bli medskapare av en plats (Mårtensson, 2005). I leken använder barn alla sina sinnen och känslan är kanske det sinne som de använder mest. Genom att klättra i träd, krypa i buskar, plocka blommor eller smakar på sand känner barn sig fram (Noren-Björn, 2016). Deras sätt att utforska en plats gör att ett barn får andra upplevelser än vad en vuxen får (Cele, 2006; Simkins & Thwaites, 2008). Detta betyder att platser som är viktiga för barn är inte nödvändigtvis är de som vuxna tror. Som vuxen kan det vara svårt se eller veta vilka de dessa platser är, och därför blir det viktigt att barn tillfrågas innan en eventuell förändring av en plats. Att en plats är använd eller uppskattad av barn behöver dock inte nödvändigtvis betyda att denna inte ska eller behöver förändras, men att vikten ligger i att förstå och ta hänsyn till varför detta blivit en viktig plats för barn (Simkins & Thwaites, 2008).

För att förstå barns perspektiv måste det finnas en uppmärksamhet för och kunskap om barns sätt att uttrycka sig. Leken är ett viktigt medel för att få en inblick i barns värld (Cele, 2006;

Noren-Björn, 2016). Genom att observera barn i leken, samt se de platser där de ofta befinner sig, går det att få reda på mycket om barns rörelsemönster och vilka platser föredras framför andra. Att observera indikatorer på var barn lekt, såsom slitna ytor, stigar i gräset och blanka trädstammar, är också ett bra sätt att få reda på om en plats är välanvänd av barn (Noren-Björn, 2016). Det är av lika stor vikt att det finns en vilja i att lyssna på barn som det är att ge dem en möjlighet till att få uttrycka sig (Simkins & Thwaites, 2008). Idag byggs platser ofta med barn som mottagare, men ur en vuxens perspektiv. Utformningen av platserna utgår därmed från en vuxens bild av vad som är bra utemiljöer för barn. Det kan därför finnas en vits i att göra skillnad på barnperspektiv, alltså de vuxnas perspektiv på barn, och på barns perspektiv, som utgår ifrån barns egna sätt relatera till sin omgivning (Jansson, 2016).

### 2.1.2. Barns delaktighet

Om barn tillfrågas vill de ofta vara delaktiga i utformandet sina miljöer (Jansson, 2016). Synen på barns delaktighet har varierat genom åren och gör det fortfarande. Uppfattningen om och hur mycket barn bör involveras kan skilja sig mycket mellan olika projekt och instanser. Barn och deras åsikter kan i vissa fall framhävas som en lösning och i andra avvisas som irrelevanta och som barn oförmögna att fatta beslut (Hart, 1992). Ett synsätt är att om barn tillåts uttrycka sina åsikter och delta i skapandet av sin omgivning, får de en upplevelse av att deras åsikter spelar roll och är viktiga (Boverket, 2015a). De får kunskap och erfarenheter om demokratiska processer och på samma gång en insikt i både de rättigheter och de skyldigheter som detta innebär (Fors, Ambrose-Oji, Konijnendijk van den Bosch, Mellqvist & Jansson, 2020). Barn är individer vars tankar och åsikter skiljer sig åt i samma grad som för vuxna och för att få reda på vad barn tycker så måste barns perspektiv efterfrågas (Jansson, 2016). Denna möjligheten att påverka kan även ha betydelse för förmågan att uttrycka sig och komma till tals senare i livet (Boverket, 2015a). Ett barnperspektiv kan också ge insikt i hur barn ser på sin omgivning, vilket senare kan används som grund i gestaltningen av barns närmiljö (Jansson, 2016).

## 2.2. Nivåer av delaktighet

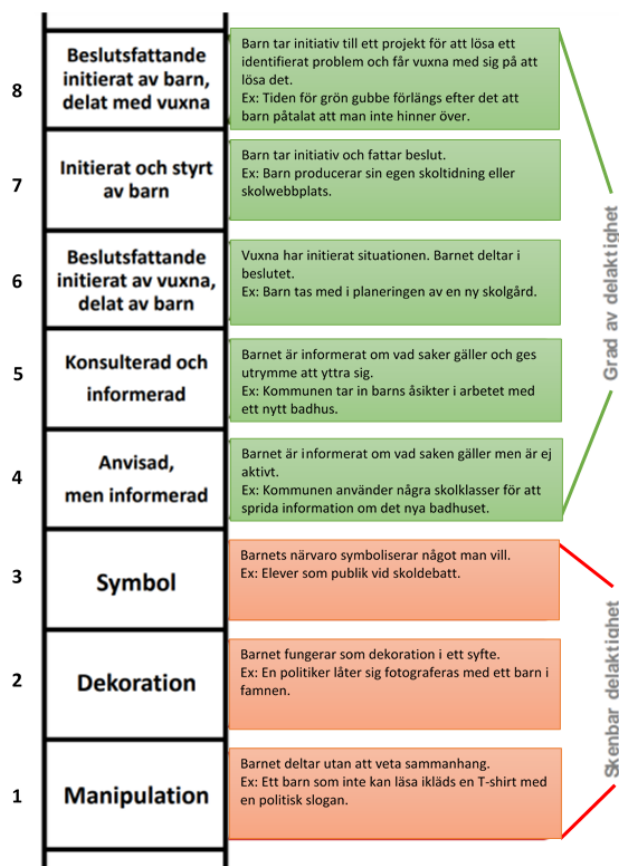
I ett projekt eller process kan barn göras delaktiga i olika nivåer. Detta kan vara allt ifrån att barn exempelvis enbart informeras om att ett projekt ska ske, utan att deras tankar eller åsikter efterfrågas, till att barns egna tankar och idéer blir tongivande för projektet. Med syfte att

synliggöra och öppna upp för diskussion kring barns delaktighet utformade Hart (2008) ”*The Ladder of Children’s Participation*”, delaktighetsstegen (se figur 1). Stegen bygger på Sherry Arnsteins ”*Ladder of Citizen Participation*” som skapades som en respons av att makthavare hävdade att det fanns en medborgardelaktighet, men där medborgarna i själva verket var maktlösa (Fors et al. 2020). I Harts delaktighetsstege beskrivs delaktighet i åtta nivåer där varje stegpinne motsvarar en nivå eller typ av delaktighet för barn. Intentionen med delaktighetsstegen var att den skulle användas som diskussionsunderlag i projekt som rör barn. Den är inte tänkt som ett verktyg för delaktighet eller för att utvärdera barn i deras egna vardagliga projekt (Hart, 2008).

De tre lägsta stegpinnarna på Harts (1992) delaktighetssteg (se figur 1) kan inte räknas som delaktighet, utan detta ska snarare ses som fall där barn används för att få fram ett budskap eller politiskt syfte. I dessa fall är barn inte själva medvetna om vad de är delaktiga i eller varför de ska vara delaktiga, utan används som en symbol för delaktighet. Det kan också vara att de visas upp i olika sammanhang där de tillåts uttrycka sig, men där detta snarare är för att få publicitet eller för att det låter bra att kunna hävda barninflytande, en form av green washing av delaktighet (Hart, 1992).

På de övre stegpinnarna har barn en mer reell roll i processen. Det viktiga här, för att det ska bli ett faktiskt deltagande, är att barn förstår vad uppgiften går ut på, varför de ska vara med samt vem det är som vill att de ska utföra uppgiften. Det måste också klargöras att det är frivilligt att delta och att barnen som deltar ges all relevant information, innan de beslutar om de vill vara med eller inte. Om detta uppfylls kan även situationer där vuxna bestämmer och tilldelar barn uppgifter ses som delaktighet, förutsatt att uppgiften är meningsfull. Förutom att det är viktigt att det finns en förståelse hos barn för vilken betydelse deras medverkan kommer få (Cele, 2006), är det också viktigt att den som leder processen vet varför och vilken typ av inflytande som efterfrågas innan processen sätts igång (Svennberg & Teimouri, 2010). På stegens 6e stegpinne (se figur 1) finns processer som är styrt och initierat av vuxna, men där barn blir tillfrågade och där deras svar ger en verklig påverkan. På den högsta stegpinnen på delaktighetsstegen (se figur 1) finns processer där barn tar initiativet och tillsammans med vuxna kommer fram till lösningar och får vara med och fatta beslut. Nivåerna för delaktighet blir där med inte en skala över bra och dålig delaktighet, utan olika nivåer av som kan vara lämplig i olika typer av sammanhang. Huvudsaken är att tanken på barns perspektiv hela tiden ska vara närvarande. Alla barn kanske inte kan eller vill delta på alla nivåer av stegen, men

deras deltagare kan ändå bli viktigt (Hart, 1992). Eftersom att olika tillfällen kan kräva olika typer av engagemang och nivå av delaktighet, måste detta också ske med hjälp av olika metoder (Boverket, 2015a).



Figur 1. Roger Harts delaktighetsstege.

Källa: Hart (1992), översättning Ericsson & Näsman (2008)

Ett problem med delaktighet som finns idag är att den ofta ses utifrån att det ska ske på ett visst sätt eller utifrån en viss nivå. Detta gör delaktighet ses som något där barn ska bjudas in till under ordnade former (Hart, 2008). Om barn involveras så sker detta idag oftast i planerings- eller utformningsfasen av ett projekt. Det är mer sällan barns åsikter efterfrågas i senare faser, exempelvis vid skötseln och andra aspekter av förvaltning. Om barn fick bli mer delaktiga i skötseln av platser skulle dessa kanske bli mer användbara och uppskattade av barn (Jansson, 2015). Detta blir då en annan form av delaktighet där barn får delta mer informellt, samtidigt som det finns en möjlighet att föra en dialog med barn om deras omgivning (Fors et al., 2020).

### 3. Vad påverkar utformningen av en förskolegård?

För att barn ska kunna vara med och påverka sin utemiljö krävs det att det finns en utemiljö att påverka. Både utemiljös kvantitet och kvalité är viktiga faktorer för att barn ska ha förutsättningar till att vara delaktiga (Fors et al., 2020). Då förskolan är en viktig plats där många barn spenderar stora delar av sin tid är det väsentligt att detta är en plats som rymmer de behov som finns när det kommer till utemiljö. Vid utformandet av barns platser är det flera lagar som styr, såsom plan-och bygglagen (PBL), miljöbalken och skollagen (Boverket, 2015a). Det ställs också höga krav på bland annat på säkerhet och tillgänglighet (Janson, 2016). I Boverkets (2015a) ”Gör plats för barn och unga” har det, i samarbete med Movium, tagits fram ett dokument för att ge vägledning till hur barn och ungas utemiljö ska utformas, med fokus på framförallt förskolor, skolor och fritidsgårdar. Boverket (2015a) har även tagit fram allmänna råd FRI som berör friyta vid skola och förskola. Detta är ett komplement för att förtydliga paragraf 9, 10 och 11, kapitel 8 i PBL (Boverket, 2015b). Varken råden eller vägledningen är juridiskt bindande utan varje kommun avgör själv ifall dessa ska följas (Boverket, 2015b). Det finns även flera verktyg som kan används för att uppnå och säkerställa att förskolors och skolors utemiljöer tillgodoser behoven som finns för en god utemiljö.

#### 3.1. Förskolegårdens storlek

Det finns inga nationella bestämmelser som reglerar hur stor en förskolegård ska vara, utan varje kommun får själv bestämma om och vilka riktlinjer som ska följas när det kommer till friyta för barn. Det finns däremot både allmänna råd och vägledning när det kommer till förskolegårdas yta. Mellan kommunerna kan det skifta hur stor yta som rekommenderas för skol- och förskolegårdar. I en del kommuner är det 10 kvm yta per barn medan i andra är kan istället vara det 50 kvm yta per barn. Generellt är det större städer som har lägre krav på friyta (Kylin & Bodelius, 2015).

Enligt de Laval (2015) är det inte nödvändigtvis så att lek-kvalitén måste vara sämre på en liten gård än en större, utan en viktig del är hur gården är utformad. Hon understryker dock att detta inte är en anledning till att minska de ytor som är till för barn, utan snarare borde de ytor istället planeras och utnyttjas bättre. Dock är de riktlinjer som finns för förskolegårdar

kvalité få och de som finns är framförallt övergripande rekommendationer. Malmö stad har tidigare haft rekommendationen att en förskolegård ska vara minst så stor att varje barn har 30 kvm yta att röra sig på. Detta är en yta som anses vara tillräckligt stor för att tillgodose det rörelsebehov och den variation av miljö som barn har på en förskolegård. Eftersom att det i städerna idag är det högt tryck på förskoleplatser, men också på ytan i staden, har kommuner som bland annat Malmö stad och Lunds kommun bestämt att undantag kan göras när det kommer till storleken på förskolegårdars yta. Där kan gårdar mindre än 30 kvm per barn kan godkännas, men då sätts det högre krav på utformningen av gården. För att mäta förskolegårdars kvalitéer användes olika verktyg, så som lekvärdesfaktorn eller Outdoor Play Environment Categories (OPEC) (Malmö stad u.å.).

### 3.2. Skötsel av förskolegårdar

Hur skötsel av utemiljön på förskolor sker skiljer sig också mellan kommunerna. Ofta är denna upphandlad och sköts av en skötselentreprenad med tidsbestämda uppdrag. I dessa fall finns det oftast lite möjlighet för de enskilda förskolorna att påverka. Det kan även ligga direkt på en förskola att antingen ansvara helt eller delvis för skötseln av förskolegården. Risken som finns när externa entreprenader är ansvariga är att utförandet är att det då sker utefter en standardiserad mall och inte anpassas för det specifika ändamålet. Vad barn anser vara en utmanande, rolig och spännande utemiljö kan ha stora skillnader från den miljön som är mer typisk i offentliga rum och måste kanske därför också skötas på ett annorlunda sätt. Genom att förstå barns sätt att använda sin miljö kan dessa förstärkas och förbättras genom skötseln. Det kan på en förskolegård exempelvis vara bra om löst material, bort, såsom pinnar, grenar och löv få vara kvar. Beskrining av buskar och träd kan också göras på så sätt att de uppmuntrar till lek genom att exempelvis spara lågt sittande grenar till ett klätterträd eller genom att ett buskage gallras på ett sätt så att rum kan skapas. Sättningar, gropar eller andra defekter som för en vuxen eller skötselanställd kan upplevas som något som bör åtgärdas kan för ett barn bli en viktig social plats när denna fylls med vatten vid regn eller fryser till is när det är kallt (Boveket, 2015a).

### 3.3. Lagar och regelverk för förskolegårdars utformning

#### 3.3.1. Plan och bygglagen (PBL)

Vid utformningen av förskolor och förskolegårdar har varje kommun själv ansvar för utförandet. Många, mer övergripande beslut tas även på nationell nivå, men det är kommunens olika nämnder och förvaltningar som ser till att utförandet sker på ett korrekt och säkert sätt. Kommunerna är dock tvungna att följa vissa styrdokument där plan och bygglagen (PBL) är den viktigaste när det kommer till utformningen. Denna ställer bland annat krav på att det, vid en nybyggnation av antingen bostäder, fritidshem, skola eller förskola ska finnas tillräcklig friyta tillgänglig i anslutning till byggnaden (Boverket, 2015a). PBL ska se till att när det finns flera olika intressen där alla inte går att genomföra så ska PBL göra det som är mest ekonomiskt, socialt och miljömässigt hållbart (Boverket, 2020). För en förskola kan detta betyda att en yta är för liten för att exempelvis både parkeringsplatser och lektytor ska kunna tillgodose, så ska lektytor prioriteras (Boverket, 2015a).

#### 3.3.2. Skollagen

Även i läroplanen finns det beskrivet att utemiljön för framförallt förskolor ska kunna tillgodose olika typer av aktiviteter samt gynna fantasi, kreativitet och lek. Det tas upp att utemiljön ska vara varierande och innehålla ytor som är både planerade och av en mer naturmiljöskaraktär. När det kommer till storlek finns allmänna råd som ett tillägg till skollagen. Dessa uttrycker att ytan för en förskolegård ska vara tillräckligt stor för att olika typer av aktivitet ska kunna bedrivas. Där finns specificerat att både lekar som är platsbundna och aktiviteter av mer utforskade karaktär ska vara möjliga att utföra på gården. Några mer exakta mått för hur stor yta detta är finns inte beskrivet (Boverket, 2015a).

#### 3.3.3. Miljöbalken

Miljöbalken är den lag som säkerställer att barns miljöer inte är skadliga för hälsan. Detta innebär exempelvis att när förskolor byggs så ska det vid val av plats göras med hänsyn av vilket ändamål verksamheten har. Hänsyn ska exempelvis tas till bullernivå och luftföroreningar eller annat som kan påverka hälsa och miljö. Den tar även upp att det i direkt

anslutning till förskolebyggnader ska finnas tillgång till utemiljö och utomhusvistelse av en kvalité så att barns hälsa kan säkerställas. (Boverket, 2015a).

### 3.3.4. Barnkonventionen

FNs konvention om barnets rättigheter, kallad Barnkonventionen, ger en precisering om vilka rättigheter barn har i frågor som rör dem. Konventionen lägger ansvar på föräldrar, men även på staten för att se till att barnets rättigheter inte inskränks och för att skydda barnet. Praktiskt betyder barnkonventionen att i frågor som rör barn ska barnets bästa alltid komma i första hand. I Sverige antogs barnkonventionen i ratificerad form 1990 och i januari 2020 antogs den dessutom som lag (Barnombudsmannen, 2020b). Redan i ratificerad form har barnkonventionen påverkat genom att fastslå de olika principer och krav som finns på barns miljöer. Som lag kommer konventionen att väga tyngre och stärka barns rättigheter när andra lagar tillämpas. Exakt hur detta kommer att ske återstår att se. I barnkonventionen behandlas bland annat barns rätt till att uttrycka sig och påverka i frågor som berör dem (artikel 12) men även barns rätt till vila, lek och fritid (artikel 31). De betonas även att bland annat förskole- och skolgården blir en viktig del för kunna uppnå detta (Boverket, 2015a).

### 3.3.5. Säkerhet och tillgänglighet

När det kommer till säkerhet och tillgänglighet finns det flera regelverk som styr. En av dessa är ALM som innehåller råd och föreskrifter för att se till att allmänna platser är tillgängliga för personer med nedsatt rörelse- eller orienteringsförmåga. För förskolegårdar ska ALM säkerställa att personer med olika rörelse- och orienteringsnedsättningar ska kunna ta sig fram fritt gården utan att behöva hjälp (Boverket, 2015a). Det finns även en flera regelverk kring lekredskap för att garantera att dessa är säkra för barn. Detta bedöms enligt en Europastandard som innefattar både själva redskapet och vilken typ av fallyta och fallunderlag som kvävs. Produkten bedöms även utifrån PBL och produktsäkerhetslagen (Harvard, 2006). Andra lagar kring säkerhet är Lagen om skydd mot olyckor, där bland annat brandskydd och förebyggandet av bränder ingår samt ordningslagen som reglerar säkerhetsanordningar kring bland annat vattendrag eller bassänger (Boverket, 2015a).



## 3.4. Verktyg

### 3.4.1. Barnkonsekvensanalys

Ett av de verktyg som kan användas för att få in ett barnperspektiv i planeringen är barnkonsekvensanalys (BKA). Detta innebär att konsekvenser av förändringar i staden analyseras utifrån ett barns perspektiv. I samband med att en förändring av stadsrummet planeras är det rekommenderat att göra en BKA. Olika nivåer ska tas i beaktning under arbetet, både när det kommer till skala och omfattning av potentiella konsekvenser (Göteborg Stad, 2016). Enligt de Laval (2015) är en BKA något som skulle kunna likställas med en miljökonsekvensanalys och något som borde användas mer frekvent vid förändringar i staden. Hon menar att den bör ses mot ett nollalternativ där konsekvenser jämförs mellan att göra en BKA med att inte göra en. På så sätt skulle effekten av en BKA kunna tydliggöras för kommuner och politiker.

Hur barnperspektivet vävs in i analysen kan ske på olika sätt. Det kan både vara genom dialog direkt med barn där de ges en möjlighet att med egna ord tycka till och komma med synpunkter om sin omgivning. Det kan också ske genom en företrädare för barn, så som en förälder eller förskole- eller skolpersonal. Det är dock viktigt att det framgår tydligt om det är en företrädare eller barn själva som har fått uttrycka sina åsikter, det vill säga ett barnperspektiv eller barns perspektiv. Det är också betydande att förstå skillnaden mellan dessa två perspektiv (Boverket, 2015a). BKA ska fungera som ett stöd i planeringen och som hjälp för att identifiera områden som kan vara intressanta ur ett barnperspektiv har Göteborg stad tagit fram en barnkonsekvens-matris. Denna tydliggör områden där det kan vara relevant att arbeta med barnperspektiv och tar upp aspekter som kan vara värdefulla (de Laval, 2015). Att genomföra en BKA är något som idag rekommenderas, men det finns inga krav på att det ska göras utan något varje kommun själv bestämmer (Göteborg Stad, 2016).

### 3.4.2. Lekvärdesfaktorn Malmö

Lekvärdesfaktor är ett planeringsverktyg som främst är utformat för att utvärdera förskole- och skolgårdar när de byggs. Verktuget kan dock även användas för att inventera redan befintliga gårdar och där genom utvärdera kvalitén på den utemiljön (Boverket, 2015a) och

för att säkerställa att alla barn har tillgång till en utemiljö som är både hälsosam och inspirerande (Malmö Stad u.å.).

På förskolegårdar där en yta på minst 30 kvm per barn inte går att uppnå, kan gårdarna ändå tillgodose barns behov genom att erbjuda ett högt lekvärde. Vid en utvärdering kan lekvärdesfaktorn exempelvis användas för att identifiera eventuell förbättringspotential. Detta görs genom 7 olika punkter avseende olika kategorier som poängsätts från -1 till +1 poäng. I de olika kategorierna läggs fokus på mjuka värden vilket ger en mer nyanserad bedömning av gårdarna. Dessa är exempelvis huruvida gården har en uppdelning av aktivitetszoner, om och hur lekutrustningen är integrerad på gården samt hur gården och byggnader är placerade i förhållande till varandra och omgivningen. Om värdet kommer upp till mellan 3 och 5+ så kan det anses att utemiljön är tillräckligt varierande och utmanande, trots att ytan inte uppfyller rekommendationerna för storlek. Hur liten en gård kan vara och ändå uppnå tillräckliga poäng enligt lekvärdesfaktorerna finns det ingen uttalad gräns för. Däremot kan det vara svårt att uppfylla vissa kriterier, som möjligheten till rörelse, på en liten gård (Malmö stad, u.å.).

### 3.4.3. The 7c:s

The 7c:s är en strategi som bygger på att länka samman barns utveckling och hur de använder sin utemiljö. Detta är tänkt som en hjälp vid utformningen förskolegårdar och fokuserar främst på barn mellan 2 och 5 år. De 7 c:na står för olika teman eller element som har identifierats som viktiga att tänka på vid utformandet av en förskolegård (Herrington, 2006). Dessa 7 är *character* (karaktär), *context* (kontext), *connectivity* (anslutning), *change* (förändring), *chance* (möjlighet), *clarity* (klarhet) och *challenge* (utmaning). Med dessa behandlas bland annat själva utformningen av gården, såsom om den har en mer strikt eller organisk utformning, hur gård och byggnader ligger i förhållande till varandra men även faktorer som hur omgivningen ser ut, storlek på gården och vikten av tillgång till sol och skugga. C:na syftar även till hur utformningen i form av placering av gångar och lekredskap kan påverka barns lek, både i form av intensitet men även hur barn rör sig mellan olika platser på gården. Att barn ges möjlighet att själva påverka och uppleva en förändring på gården ses också som viktigt. Där talas det framförallt om tillgång till löst material som sand, pinnar och

löv som barn kan använda i sin lek. Detta argumenteras vara en viktig del i barnets utveckling när det kommer till motorik och fantasi (Herrington, 2006).

#### 3.4.4. Outdoor Play Environment Categories (OPEC)

Detta är en bedömningsmetod för att bedöma förskolegårdar utifrån olika kriterier. Kriterierna grundar sig i studier med fokus på att undersöka lek-kvalitén för barn på olika typer av gårdar. Den bygger på forskning om platser som bidrar till den vidlyftiga leken. OPEC är uppdelad i tre kategorier där varje del behandlas både utifrån ett utvecklings men också hälsofrämjande perspektiv (Mårtensson, 2013).

Bedömningsmallens har tre kategorier som poängsätts mellan med 1-3 poäng. Den första tar upp utemiljöns storlek, där en större area ger högre poäng än en mindre area. Detta utgår ifrån att vissa typer av lekar, exempelvis fartfyllda lekar, gynnas av en större yta samt att det på en gård med stor yta finns kan finnas mer att utforska. Den andra kategorin behandlar andelen vegetation på gården i form av buskar och träd, gräsytor är inte inräknat. Vegetationen bidrar till flera olika lekmöjligheter och gör det enklare för barn att lösa konflikter som kan uppstå. Den tredje kategorin ser till vegetationens, lekredskaps och öppna ytors placering i förhållande till varandra. Om dessa är placerade på ett integrerat sätt på gården ger det en bättre rörelsedynamik än om de är mycket uppdelade. Placeringen av olika ytor kan påverka hur flexibla barn blir i sin lek och gör det lättare att förändra lekförloppet (Mårtensson, 2013).

## 4. Metoder för barns delaktighet

### 4.1. Hur kan barn göras delaktiga?

Att involvera barn i platser som de redan använder är något som är viktigt. För barn krävs det lite för att de ska känna att de har förändrat en plats och gjort den till sin egen. Att ha flyttat på på löst material på platsen kan räcka för att de ska uppleva det som att de har satt sin egna prägel (Cele, 2006). Därför är det viktigt att förstå hur dessa platser används och hur de kan utvecklas för att inte förstöra redan fungerande delar och störa etablerade lekar (Boverket, 2015a). För att kunna förstå hur en plats används krävs det att det görs kartläggningar och observationer av den redan befintliga miljön (Cele, 2006). Dessa kan göras på olika sätt, men när det är barn som ska vara delaktiga är det viktigt att metoderna som väljs har ett inslag av lek och humor. Om barn ges utrymme att vara kreativa och flexibla så är chansen större att barnen faktiskt kommer att delge av sina erfarenheter (Cele, 2006). De är en fördel om barn har en praktisk uppgift samtidigt som de svarar på frågor. Om barn får visa eller placera ut föremål på en karta samtidigt kan en intervjusituation bli mindre ansträngd och barn tenderar att svara mer utförligt jämfört med en mer traditionell intervju (Simkins & Thwaites, 2008).

Barn är inte en homogen grupp, utan alla barn reagerar olika i olika situationer. Vissa barn är mer framåt medan andra är mer avvaktande och kräver tid och tillit för att vilja öppna upp sig. Vissa uttrycker sig gärna i ord medan andra hellre använder bilder (Derr, Chawla & Mintzer, 2018; Cele, 2006; Clark & Moss, 2011). Detta gör att ju fler olika typer av metoder som används, desto fler barn får en möjlighet att uttrycka sig. Då metoder ger olika vinklar och skiljer sig när det kommer till detaljnivå, kan det genom användandet av flera metoder ge en helhetsbild som är mer nyanserad och mångfasetterad. Chanserna ökar för att fånga upp skillnader samtidigt som risken att bara en aspekt av utemiljön tas med minskar. Genom att använda flera olika metoder går det också att förebygga att barn ses som en grupp istället för individer (Simkins & Thwaites, 2008).

Som exempel kan det vara fördelaktigt att kombinera en traditionell intervju med en promenadintervju och på så sätt fånga upp flera olika barn tankar och funderingar (Jansson, 2016). Olika metoder kan dessutom frambringa olika typer av svar från barn. I exempelvis en studie gjord av Celes (2006) berättade barnen om en viss typ av platser när de ombads

beskriva eller avbilda en plats och andra typer av platser när de fick visa sina platser. De platser som barnen visade var platser som mer var barnens egna platser. Det fanns även en skillnad i vad barnen visade beroende på ålder, där hon tyckte sig se att de yngre barnen visade fler sociala platser och de äldre barnen visade platser som snarare hade en tydlig funktion.

#### 4.1.1. Metoder för yngre barn

Med yngre barn blir det lite annorlunda än med äldre barn. Barn i förskoleåldern kan ha svårt att utföra handlingar enbart i tanken. Barnet behöver ofta testa tanken genom att faktiskt utföra den i verkligheten. Att sätta sig in i situationer eller scenarion som inte sker där och då kan därmed vara en utmaning (Hwang & Nilsson, 2019). När det kommer till yngre barn är det extra viktigt att låta det ta tid och försöka skapa en relation med innan exempelvis en intervju. Det behöver finnas en tillit mellan intervjuledaren (personen som leder intervjun) och barnen. Detta både för att de ska kunna känna sig trygga och vilja delge sina erfarenheter, men också för att det krävs en ökad förståelse från intervjuledaren.

Ytterligare en anledning är att det med yngre barn är viktigt att lära sig att läsa av deras kroppsspråk för att kunna urskilja vad det är som faktiskt menas (Derr, et al., 2018). Det är viktigt att anpassa sig till deras förmåga och personlighet och att de ska känna att de är bekväma i situationen (Tan, 2019). För att skapa tillit kan det även vara bra om intervjusituationer förs i små grupper (Simkins & Thwaites, 2008). Frågor som ställs till barn ur barns egna perspektiv kan upplevas som att intervjuledaren försöker förstå och vill sätta sig in i deras perspektiv. Detta kan ge en annan kontakt och skapa en form av allians mellan barn och intervjuledare, vilket kan bidra till att barn känner sig tryggare och mindre utvärderad (Simkins & Thwaites, 2008).

## 4.2. The Mosaic Approach

The mosaic approach är en metod utformad för att prata med barn. Metoden riktar sig till barn i 3-4 års åldern och grundar sig i att låta barn uttrycka sig på sätt som de normalt använder sig av för att kommunicera. I metoden utgår de från prata, gå, titta och granska. Det påpekas att en viktig utgångspunkt i metoden är att använda flera olika tillvägagångssätt för att öka

möjligheterna för att flera olika barn ska kunna uttrycka sig på ett sätt som passar dem (Clark & Moss, 2011). Även här påpekas det att det är viktigt att se barn som de som vet bäst när det kommer till sina egna miljöer (Langsted, 1994). Att lyssna på små barn innebär inte enbart att höra vad barnet säger, utan att tolka barnet och att göra detta genom att använda sig av alla sina sinnen. Barn ska ses som beställarna eller en kommitté av bestämmare och inte som kunder eller enbart en användargrupp.

The mosaic approach använder sig av tre olika metoder för att prata med barn, observation, ”konferens” och fotografera. Under de olika momenten, men framförallt under ”konferensen” så poängteras vikten av att kunna vara flexibel i metoden och tydlig med att barnet ska känna sig bekväm. Som exempel på flexibilitet beskrivs det att de barnen ville intervjuas tillsammans med en kompis gick det lika bra som att bli intervjuad själv. I metoden använder de sig även av gå-turer där barnen får vara de som leder turen och visar var de ska gå. Barnens föräldrars perspektiv togs också med och föräldrarna fick möjlighet att svara på frågor om hur de själva tolkat sitt barn. I metoden tas även pedagogernas perspektiv i beaktning eftersom att de ser och lyssnar på barnen dagligen. De olika bitarna av mosaiken vävs sedan ihop för att utvärdera barnens svar. Om barnen svarade samma sak flera gånger så bedömdes den platsen eller upplevelsen som mer viktig än de andra (Clark & Moss, 2011).

### 4.3. Intervju som metod

En av de enklaste metoderna för att undersöka barns åsikter är att intervjua dem. När en intervju med barn görs är det viktigt att vara medveten om att det kan finnas en problematik i maktförhållandet mellan barn och vuxna. Det är svårt att frångå att det alltid finns en viss maktobalans och att detta kan påverka barnens svar. Barn är vana vid situationer där det är de vuxna tar kommandot och styr vad som ska göras. Framförallt barn skolålder kan vara känsliga för detta eftersom de ofta befinner sammanhang där de vuxna ställer frågor och där de förväntas att svara (Cele, 2006). Det finns också en förväntan hos skolbarn att det ska finnas ett rätt eller fel svar på frågor som ställs och en vilja att svara rätt på frågorna. Detta gör att barn vill ge de svar de tror att intervjuledaren vill ha, vilket medför att intervjuer med barn kan bli svåra att använda. När det kommer till att intervjua små barn kan det vara bra att tänka på att de ofta har svårt att sitta stilla och koncentrera sig längre stunder (Cele, 2006).

I Celes studie (2006) skedde intervjuer med barn i grupp. Enligt Cele gör en gruppintervju att deltagarna känner sig mer avslappnade eftersom att fokus då inte ligger på den enskilda individen utan på hela gruppen. Detta kan göra att konversationen blir mer öppen och att vissa barn känner att det är lättare att prata. Dock upplevde Cele (2006) att en del barn, framförallt flickor, blev väldigt tysta när samtalet skedde i grupp och föredrog att prata enskilt i efterhand. Cele (2006) skriver att hon i sin forskning upplevde att i situationer där hon var nyfiken och intresserad av barnens omgivning och lät barnen förstå att det var de som hade kunskapen, så öppnade barnen upp sig mer och berättade även om de platser som de ansågs vara lite farliga eller förbjudna.

#### 4.4. Gå-intervju som metod

En klassisk metod inom landskapsarkitektur är gå-intervju där intervjun sker samtidigt som deltagaren och intervjuledaren går runt på platsen. Dessa kan utföras på flera olika sätt. Intervjuledaren kan på förhand ha valt ut en rutt som är intressant och vara den som bestämmer var och när det är lämpligt att stanna för att diskutera en plats djupare. Den kan också vara tvärt om, att det är intervjupersonen som bestämmer ruten och var det är intressant att stanna. Ett tredje alternativ är att det kan vara ett mellanting av dessa två. Det skulle också kunna gå till på så sätt att deltagarna får en karta med redan uttänkt rutt och stopp som de sedan får följa (Cele, 2006).

Det finns flera fördelar med att använda gå-intervju som metod. Förutom att det är en enkel och lättillgänglig metod, så ger den en möjlighet att se och uppleva platserna, och samtidigt få höra om användarens tankar och upplevelser. Detta kan ge en djupare förståelse för hur olika platser används och kan också ge mer nyanserad bild då minnen och upplevelser från tidigare besök kan väckas till liv. Genom att vara på platsen kan andra saker som exempelvis hur och var användaren rör sig på observeras. Detta är något som kan vara svårt att få fram genom en mer traditionell intervjusituation (Cele, 2006). När det kommer till barn blir detta speciellt tydligt då barn ofta har ett begränsat ordförråd och kan ha svårt att förmedla sin kunskap om en plats. Hur väl barn känner till en plats blir också tydligare genom att observera barns mer omedvetna sätt att röra sig. Barn kan också uppleva det som mer avslappnat att intervjuas utomhus då det hela tiden finns en möjlighet att kommentera saker i omgivningen kan det bli ett bättre flyt i konversationen (Cele, 2006).

I en studie gjord av Cele (2006) på barn som var 8 och 11 år gamla valde hon att göra både en traditionell intervju och en gå-intervju. I hennes studie fick barnen följa en redan uttänkt rutt, men de fick själva bestämma var och när det var intressant att stanna. Hon lät även barnen avvika från den förutbestämda vägen om det var något annat som verkade intressant. I sin studie upplevde Cele (2006) att det var andra barn som fick komma till tals under gå-intervjun än under en tidigare intervjusituationen som skedde inomhus. Barn som då ställt sig lite i bakgrunden och var mer eftertänksamma, var mer benägna att prata vid intervjun skedde utomhus. Hon menar att, i och med barnen visste mer om utemiljön än de vuxna, fanns det ett maktskifte i situationen och att detta bidrog till hur de svarade. Under gå-intervjun upplevde hon att barnen snabbt kunde skifta i fokus och gå mellan fantasi och verklighet. Detta gjorde att det som vuxen kunde vara svårt förstå barnens upplevelser och veta när det var fantasi och när det var verklighet. 11 åringarna i studien berättade mer om platserna medan 8 åringarna var mer fysiskt involverade i platserna (Cele, 2006).

I Clark och Moss (2011) ”The mosaic approach” ledde barnen gå-intervjun själv och barnen gick en och en med tillsammans med intervjuledaren. De menar att en gå-intervju även kan kombineras med att barnen får rita eller fotografera under tiden, och att detta sedan kan användas för att göra en karta över gården.

## 4.5. Arkitekturpedagogik

Arkitekturpedagogik är ett sätt att få in barns perspektiv i staden och stadsutvecklingen genom att involvera skolor och förskolor. Tanken är att barn genom att vistas i staden får intryck och erfarenheter som de sedan får hjälp med att tolka tillsammans med andra barn och vuxna. Metoden har framförallt används i Göteborg som ett medel för att få barn mer involverade i förändringar som sker i staden.

Ett exempel på arkitekturpedagogik är på en förskola i Göteborg där barn med hjälp av bilder med olika symboler fick berätta vad de tyckte om olika platser på deras förskolegård. Dessa blev sedan underlag för en diskussion där barnen, uppdelade i grupper, fördjupade sig i olika delar av gården för att sedan tillsammans och bygga en modell av sin del. De olika modellerna



sattes ihop så att hela förskolegården tillslut fanns representerad. På detta sätt framkom barns sätt att se på sin gård på ett konkret sätt (Svennberg & Teimouri, 2010).

## 4.6. Fotografi som metod

Att använda sig av fotografi som metod har flera fördelar. Precis som vid en gå-intervju krävs det inte att deltagaren kan förklara platsen, utan kan istället visa och förklara, i detta fall, genom fotografier (Derr, et al., 2018). Att använda sig av fotograferande kan ses som ett mellanting mellan en intervju och en gå-intervju där barn själva har möjlighet visa hur de ser sin verklighet. Med hjälp av bilderna kan de sedan berätta och förklara vad de tänker om platserna bilderna visar, eller andra företeelser som kan vara viktiga för barnet. På detta sätt kan det genom bilderna komma fram andra viktiga saker än enbart motivet. Exempelvis kan hur bilden är tagen vara talande, både som en representation av personen som har tagit bilden, men även för syftet med bilden. Det finns även en möjlighet att få fram andra vinklar än vid exempelvis en gå-intervju och barnen kan på ett annat sätt fokusera på bra respektive dåliga aspekter av sin omgivning.

Andra fördelar med fotografering som metod är att barn i vissa fall, framförallt när det kommer till lite äldre barn, kan ta med sig kamerorna hem och på så sätt själva bestämma när, var och vad i sin närmiljö de vill fotografera (Cele, 2006). Fotografering är något som främst har används på äldre barn, men Clark och Moss (2011) menar att detta är något som även kan lämpa sig för exempelvis förskolebarn. De har i sin studie låtit barn i förskoleåldern fotografera platser som är viktiga för dem. De har även använt fotografering som metod för att skapa sig en bild av de allra yngsta barnen genom att låta de äldre barn på förskolan fotografera de yngre. Genom bilderna så kunde barnen berätta om sina tankar och intentioner och fick sedan själv välja ut vilka bilder de tyckte var viktiga och ville framhäva i en personlig bok. Precis som Cele (2006) menar Clark och Moss (2011) att det när det kommer till att använda sig av fotografering är viktigt att lyssna på barns tankar om bilderna och notera vilka av bilderna som väljs och varför.

En kritik som har lyfts till att använda fotografi som metod är att, de kommentarer som barn ger till fotografierna kan vara just bara kommentarer. Det kan även vara svårt att utskilja om kommentarerna de ger är en efterkonstruktion och tanke som inte fanns när bilden togs eller

om det faktiskt var något som tänktes under fototillfället. För att lättare kunna avgöra detta kan det vara bra att observera barnet under tiden de fotograferar (Cele, 2006). Cele (2006) kommenterar kritiken med att hon i sin studie upplevde att barnen gav väldigt utförliga förklaringar om bilderna och vad de visade. I de fall där barnens bilder inte blev riktigt som de tänkt sig försökte barnen förklara vad det var de tänkte visa.

I Celes (2006) studie där barn 8 och 11 år gamla deltog, fann hon att när barnen fick fotografera tog de bilder på platser eller upplevelser som var lite mer privata eller hemliga. Hon upplevde också att fotograferandet var uppskattat bland barnen. Detta resonerar Cele (2006) kan bero på att metoden, till skillnad från de andra, påminner mindre om det vanliga skolarbetet. Hon tyckte även att det blev en maktförskjutning där det var barnen som hade möjligheten att styra vad det var som skulle fotograferas. Moss och Clark (2011) menar att en av anledningarna till att uppgiften är uppskattad av barn är att det ger ett relativt snabbt och direkt resultat och att barn förstår att fotografier är något som värdesätts i vuxnas ögon. Denna förståelse finns även hos yngre barn och uppgiften tenderar att få barn att känna en stolthet över resultatet.

Derr, et al. (2018) beskriver en metod som kombinerar både fotograferandet och ritandet. Här får barnen utforska, leka eller visa en plats och under tiden detta görs dokumenteras det genom fotografier. Dessa skrivs sedan ut och barnen får möjlighet att föreslå olika förändringar genom att rita på bilderna. Derr, et al. (2018) menar på att detta är en bra metod när det kommer till yngre barn eftersom att de fritt kan leka och utforska en plats utan att behöva fundera eller bli distraherade av praktiska åtaganden. Istället kan de berätta om upplevelser och erfarenheter på olika platser i efterhand.

## 4.7. Rita som metod

Rita är en metod som är vanlig att använda för att kommunicera med barn. Att rita är något som de allra flesta barn är vana vid att göra och något de kommer i kontakt med från tidig ålder (Cele, 2006). Ritandet kan vara ett bra sätt att både få en kontakt med barn och för ge en ingång till att kunna förstå deras upplevelser (Derr, et al., 2018). När ett barn ritat en bild blir det en tolkning av dess omvärld som kan vara präglad av både känslor och fantasi (Cele, 2006). Därför viktigt att till verkligen förstå vad barn vill säga med sina bilder, vilket gör att

diskussionen kring bilden extra viktig om ritandet används som metod. Då har barnen möjlighet att förklara sina bilder och kunna ge sin egna tolkning (Cele, 2006).

Att behöva förklara eller berätta om sin bild för en vuxen är något barn är relativt vana vid redan i tidig ålder. Det finns dock en risk att barn kan känna sig osäkra eller bedömda om diskussionen kring bilden görs på fel sätt. Barn är medvetna om att deras teckningar inte är en perfekt avbildning av verkligheten, men när en bild i efterhand diskuteras så kan detta bli mer påtagligt och påverka diskussionen (Cele, 2006).

Att rita och teckna är en metod som även passar yngre barn (Cele, 2006; Derr, et al., 2018), men när det kommer till de allra yngsta är det bäst om bilden diskuteras under tiden barnet ritar. Om detta görs i efterhand finns det en risk att förklaringen till vad bilden föreställer blir allt för faktisk, exempelvis ”en bild”. För lite äldre barn, från omkring år 12 och uppåt, kan det vara en nackdel om bilden diskuteras under tiden de ritar. Detta då de riskerar att bli självmedvetna och kan bli störda i sin kreativa process (Derr, et al., 2018).

## 4.8. Bygga modeller och skapa ritningar

Att be barn bygga modeller av platser kan vara ett bra sätt att se vad som är viktigt och värdefullt för ett barn i deras omgivning. Genom modellen är det också lättare för barn att förstå hur olika delar i den rumsliga omgivningen hänger ihop och få en övergripande bild av ett område. Modeller kan utformas på olika sätt och vara mer eller mindre färdigarbetade. Exempelvis skulle en modell kunna göras av saker som hittas på platsen. Samtidigt fungerar denna metod bäst på barn som är äldre än 8 år eftersom att det först är då de har förmåga att skapa tredimensionella rum (Derr, et al., 2018).

Med yngre barn är en variant av modellbyggande, som går under namnet ”City as Play”, mer passande som metod. Detta går ut på att med färgglada material i udda former och strukturer uppmuntra barn till att komma på nya idéer genom skapande. Under tiden barnen skapar ställs öppna frågor som ”vilken är din favoritplats?” eller ”hur ser en rolig lekplats ut?” och på så sätt styra barnen i sitt skapande. Detta har bland annat provats i Östersunds kommun där skol- och förskolebarn fick prova att själva göra ritningar och modeller över både sin närmiljö och platser som de ansåg var viktiga för dem, men även platser som var mindre viktiga. På så sätt

kunde metoden användas för att identifiera platser som kunde vara lämpliga att användas för utbyggnad och utveckling. Modellerna kunde sedan användas som underlag för en barnkonsekvensanalys (Boverket, 2015a).

Derr, et al. (2018) menar att det kan vara möjligt att uppnå samma effekt genom digitala modeller, speciellt eftersom detta är något som till stor del behärskas av barn idag. Det kan dock finnas fördelar med fysiska modeller gentemot digitala eftersom att det är lättare att föra en diskussion kring en fysisk modell än en digital. I en fysisk modell går det också att använda olika typer av material och strukturer samtidigt som barn kan på ett mer påtagligt sätt vara med och manipulera modellen vilket kan underlätta vid en konversation med barn om en plats (Derr, et al., 2018).

## 4.9. Digitala verktyg som metod

Den tekniska utvecklingen gör att barn idag från tidig ålder är bekanta med digitala medel så som smartphones och datorer. Även för yngre barn är detta en naturlig del vardagen, vilket öppnar även upp en möjligheten att utforska nya vägar för barn när det kommer till delaktighet (Derr, et al., 2018).

Ett exempel på ett digitalt verktyg är *Barnkartor i GIS* som är utformat vid SLU Ulltuna och främst riktar sig till äldre barn. I *Barnkartor i GIS* är barn informanter i hur de upplever sin omgivning. Barnen får svara på enkätfrågor framtagna genom olika forskningsprojekt (de Laval, 2015) och själva rita in platser som är viktiga för dem i GIS (geografiskt informationssystem). Det kan vara där de bor eller vägen de tar till skolan, var de brukar stanna och leka och så vidare. För att göra detta behöver barnen stöd och handledning av vuxna och resultatet blir ett kartunderlag som kan användas vid planeringen av utemiljöer. *Barnkartor i GIS* har använts i olika projekt för att få en bild av barns upplevelser av sin närmiljö. Trafikverket har bland annat undersökt hur barn upplever sin väg till skolan genom att låta barn använda verktyget (de Laval, 2015). För att kunna använda *Barnkartor i GIS* krävs det att barnen är mer eller mindre självgående och kan läsa samt förstå skriftliga instruktioner (Berglund & Nordin, 2010). Samtidigt är det viktigt att informationen når ut till beslutsfattare och planerare så att de har tillgång till den information och kunskap som barn har om sina närområden. Det är också viktigt att barnen som deltar och skolorna får

återkoppling i hur den information och de förslag som de har lämnat har används (Berglund & Nordin, 2010).

Andra digitala verktyg för barn använder sig av det datorspelet Minecraft där barn genom att själva visualisera städer i spelet kan påverka hur ett område ska se ut. De digitala projekten *Mina kvarter* och *Block by Block* är två exempel som har använt sig av Minecraft för att göra barn mer delaktiga vid planering och ombyggnation av sin närmiljö. Även flera andra digitala plattformar har eller håller på att utvecklas som kan användas för att göra det lättare att involvera barn i samhällsbyggandet (de Laval, 2015). Verktyg är till största del utformade för att samla in information från barn och i de flesta fall bidrar dessa inte till att det förs en dialog tillsammans med barnen. Det är sällan dessa är anpassade för att användas vid frågor som rör förskole- och skolgårdar utan används till största del vid planering av vägar eller andra delar av barns närmiljö (de Laval, 2015).

## 5. Metod

### 5.1. Utformning av deltagarprocess

Det här arbetet baseras på en kvalitativ undersökning av barns delaktighet i utvecklingen av utemiljön på en förskola i Lund. Metoden har utformats utifrån olika principer kring yngre barns deltagande som kunnat utkristalliseras ur litteraturen. Dessa principer bedöms vara: vikten av att metoden utgår från barnen utifrån att metoden är flexibel och inlyssnande i sitt utförande när det gäller barnens intressen (Derr, et al., 2018), att den utförs på ett lekfullt sätt och med mycket humor (Cele, 2006) samt att flera olika tillvägagångssätt används (Derr, et al., 2018; Cele, 2006; Clark & Moss, 2011 m. f.). Utifrån denna grund delades utförandet upp på tre besök vid tre olika tillfällen under hösten 2020. Som utgångspunkt för besöken valdes metoderna observation av barnens lek på gården, gå-intervju, bygga och rita utomhus samt rita på fotografier och intervju inomhus.

Av de flertaliga metoder som finns för barns delaktighet i beslut som rör deras omgivning är det få som är specifikt riktade mot barn i förskoleåldern. De flesta metoder riktar sig till äldre barn eller ungdomar, eller är generaliserande till barn som grupp. Det som kunnat ses utifrån litteraturen är att det är viktigt när det kommer till att prata med yngre barn är att detta görs på flera olika sätt (Derr et al., 2018; Cele, 2006; Clark & Moss, 2011 m. f.). Det är också viktigt att etablera en kontakt med barnen innan utförandet och att metoden är flexibel sker på barnens villkor där får vara tonsättande (Derr et al., 2018).

#### *Observation*

Det som tas upp som en viktig del i deltagandet, framförallt när det gäller små barn är att observera barnen i deras lek. Observationen är viktig för att få en helhetsbild och kunna fånga upp saker som barnet kanske snarare visar än säger (Noren-Björn, 2016). Det som skulle kunna diskuteras där är vilken typ av delaktighet en observation ger då denna blir en tolkning ur en vuxens perspektiv. Om en observation görs så kanske det blir extra viktigt att den kompletteras med andra typer av metoder där barnen mer kan ge en förklarande bild. Ett sätt kanske kan vara att en metod i flera steg.

### *Rita*

Att rita verkar vara en av de mer använda metoderna och något som även mindre barn behärskar (Cele, 2006). Det som viktigt att tänka på, framförallt när det kommer till yngre barn är att barnen får kommentera sina bilder undertiden de ritas för att undvika allt för faktiska svar (Derr, et al., 2018). Det finns även kritik till metoden, där det bland annat tagits upp att bilderna kan vara svåra att använda vid ett senare skede av processen (Cele, 2006). Detta kan betyda att barnens bilder kan vara svåra att tolka utifrån ett utformningsperspektiv. Det är dock en metod som framförallt de yngre barnen snabbt kan känns sig bekväma med och därför relevant att använda.

### *Konstruktion/ bygga*

Modellbyggande har används för att prata med både äldre och yngre barn. Modellerna har antingen gjorts av saker som barnen har hittat på platsen eller andra material (Derr, et al., 2018). För yngre barn verkar det vara lättare att konstruera av material som kartong, papper och liknade och att barnet får svara på frågor till barnen undertiden (Boverket, 2015a).

### *Intervju*

Att det sker någon form av intervju har tagits upp som en viktig del för att få en djupare förståelse av hur barnen tänker och vad de menar. Gå-intervjun har i litteraturen tagits fram som ett bra sätt att intervjua barn på, då detta kan göra att barnen kan känna sig mer bekväma i intervjusituationen (Cele, 2006).

## 5.2. Val av förskola

Studien inriktar sig mot en förskola i Lund, Spelmannens förskola. Förskolan valdes utifrån att det tidigare fanns en kontakt med personalen på förskolan samt att de vid tiden för studien hade ett samarbete med Naturskolan i Lund. Detta vägdes in då barnens tankar om sin gård i större utsträckning har en chans att införlivas i gårdens utveckling med medel från Naturskolan och personalen redan hade tankar på att förändra förskolans utemiljö.

### 5.3. Bakgrund till förskolan

Spelmannens förskola ligger i östra Lund. I anslutande lokaler finns det ett fritids, skatehall, klätterhall och en 4H gård. På förskolan fanns vid tillfället 46 barn uppdelade i tre avdelningar. Uppdelningen är gjord efter ålder med en småbarnsavdelning och två avdelningar med äldre barn. Förskolan bygges om 2010, och fick i samband med detta utökade lokaler och växte då från en avdelning till dagens tre. När förskolan byggdes ut var tanken att en avdelning skulle vara en ute-avdelning och att all pedagogisk verksamhet, men även måltider skulle ske utomhus och att detta skulle rotera mellan avdelningarna (Lunds Kommun, 2009). Idag har förskolan inte längre någon uttalad ute-profil.

Förskolegården ritades om i samband med ombyggnationen av Landscape SYD. I Landscape SYDs plan för gården finns det två större öppna ytor, en med en kulle och en plan yta. Ytorna delas av med buskage som även skapar mindre rum i vad på plan kallas för lekberså. Som fasta lekredskap anlades en gunga, liggande klätterträd, sandlåda med sandhög och stubbar att hoppa på eller samlas vid (se figur 2). På gården idag har det både tillkommit och tagits bort saker. Tre kojor har i efterhand byggts av personalen på gården, en träbåt har flyttats dit från en annan förskola och pilgrenar har planterats för att skapa fler gröna rum. En stubbring har tagits bort på grund av slitage och vittring och har idag inte ersatts. Även de två liggande klätterträden har påverkats av väder och vind.

Gården delas upp med ett staket i en större och en mindre gård och det är främst den större gården som barnen leker på. Den lilla gården används främst vid öppning och stängning. Förskolans stora gård har en yta på 1500 kvm och den lilla gården är 400 kvm stor. Detta ger ungefär 32 kvm per barn, enbart räknat på den stora gården.

Barnen brukar vanligtvis vara ute på gården i två omgångar, en gång under förmiddagen mellan ungefär kl 9 och 11 och oftast ytterligare en gång på eftermiddagen.

Avdelningarna brukar oftast vara tillsammans ute på den större av de två gårdarna, med undantag för vissa tillfällen då de allra minsta barnen är mer på den mindre gården. Under de varmare månaderna förläggs mycket av pedagogiken utomhus.





integrerad lekredskap och vegetation är i förhållande till öppna ytor. En bättre spridning av lekredskap och hög integration av vegetationer ger högre poäng (Mårtensson, 2013). Detta bedömdes genom observationer på gården.

## 5.5. Deltagare och urval

Under det första besöket deltog cirka 30 barn mellan två och fem år gamla från två av förskolans tre avdelningar. Under det andra och tredje besöket deltog 4 barn, var av två flickor och två pojkar. Tre av barnen var 5 år gamla och ett barn var 3 år gammalt. Barnen som deltog valdes ut efter förslag från pedagogerna på barn de trodde skulle tycka det var roligt att vara med på studien och känna sig trygga med situationen. Samtliga barn hade god kunskap om gården. Av de barn som tillfrågades efter pedagogernas förslag fick fem barn medgivande från vårdnadshavare att delta. Under besök 2 var fyra av barnen närvarande och under besök tre var alla barnen närvarande men ett av barn avböjde att delta.

## 5.6. Genomförande

### 5.6.1. Besök 1

#### *Observation*

Det första besöket skedde mellan klockan 9 och 11 på förmiddagen en dag i slutet av september. Besöket gjordes under en tid när barnen vanligtvis brukar vara ute på gården, för att kunna observera leken som pågick där. Gården inventerades utifrån OPECs kriterier för utemiljöer (Mårtensson, 2013). Under besöket kartlades vilka typer av platser som fanns på gården och var på gården barnen uppehöll sig mest respektive minst tid. Det noterades även vilken typ av lek barnen lekte, på vilka platser leken skedde och om detta var något de gjorde själva, två och två eller i grupp. Tecken på lek såsom slitna ytor, blanka träd eller samling med leksaker noterades också (Noren-Björn, 2006).

Även vad barnen lekte med noterades. Frågor ställdes till barnen om de självmant kom fram och pratade eller när möjligheten fanns att prata med barnen utan att störa leken. Interaktionen med barnen skedde både för att barnen skulle få en chans att förstå varför de deltog och för att få en bättre inblick i hur barnen använder gården. Vad barnen gjorde och sa

dokumenterades med anteckningar men det lades ingen vikt vid vilket barn som sa vad. Gården dokumenterades genom att fotograferas.

### 5.6.2. Besök 2

Andra besöket skedde ute på gården i början av november. Besöket varade cirka 1,5 timme, runt lunchtid, ute på gården. Enbart de barn som ingick i studien var befanns sig ute på gården vid tillfället studien. Resterande barn samt pedagogerna var inomhus. Hur många barn som deltog under studien grundade sig i en kombination av att barn i en liten gupp kan känna sig tryggare att prata (Simkins & Thwaites, 2008) och att de samtidigt skulle känna att det var de som hade övertaget i situationen (Cele, 2006). Antalet barn gjorde det också enklare att fånga upp det barnen sade. Den ursprungliga tanken var att barnen skulle delas upp i två grupper, med tre barn i varje men eftersom att enbart fyra barn var närvarande var detta inte möjligt.

Barnen informerades om studiens syfte, om att det var frivilligt att delta och hur deras svar skulle användas innan studien började. Det gjordes tydligt för barnen att deras tankar och åsikter var viktiga och skulle vidarebefordras till personalen, men att det säkert gick att lova att idéer eller förslag skulle kunna gå att införliva. Studien delades upp i två delar, var av en del var en gå-intervju och den andra bestod av att barnen skulle få bygga bygga och rita med gatkritor. Under båda momenten intervjuades barnen där frågorna utformades utifrån en öppen intervju med övergripande frågor som ”var är det roligt att leka?”, ”var är det tråkigt att leka?” eller ”vad brukar du göra på den här platsen?” (Bryman & Nilsson, 2018). En viktig del av underökningen var att följa barnen och försöka förstå var deras intresse låg och låta dem vara tonsättande under studiens gång (Cele, 2006). Ordningen mellan gå-intervju och att bygga eller att rita med gatkritor var därmed flexibel och följde barnen. Hela besöket spelades in med ljud och transkriberades i efterhand.

#### *Gå-intervjun*

I likhet med Celes (2006) gå-studie utformades denna som en kombination av förutbestämda mål som bestämts utifrån den tidigare observationen och av att låta barnen bestämma var det var spännande att gå och stanna. Barnen fick undertiden frågor om var de tyckte var roligast att leka eller tråkigt att leka och uppmanades beroende på svar att visa dessa platser. De fick även frågor om vad de brukade göra på platserna och ombads visa hur de menade när de

svarade. Förutom att barnen själva fick visa sina platser visades barnen en plats som under den tidigare observationen bedömts vara en plats där barnen sällan lekte. Där ombads de berätta vad det var för plats och vad de brukar göra där.

Intervjun utformades som en semistrukturerad intervju och frågorna formulerades för att undvika att vara ledande. Barnen ombads visa de platser som kom upp under intervjun och beroende på barnens svar ställdes frågor för att få en djupare förståelse för vad barnet menade eller för att bekräfta att barnets svar uppfattats rätt. Barnen fick på eget initiativ berätta om de olika platserna som de brukade leka på och vad de brukade göra där. Då en del av barnen pratade mycket medan andra var tysta riktades en del frågor direkt till de lite tystare barnen med tanken att dessa kanske väntade på att få ordet tilldelat till sig.

#### *Bygga och rita med gatkritor*

Barnen fick genom att rita med gatkritor och bygga med pinnar och annat löst material visa hur de tänkte att gården skulle kunna förändras. Materialet för att bygga med samlades ihop tillsammans med barnen ute på gården. Under tiden barnen skapade ställdes frågor om deras skapelser och hur de tänkte kring dessa. Materialet som samlades ihop var framförallt små pinnar, grenar och löv. Både att rita och att bygga har tagits upp som metoder som passar för små barn, då detta är något de är vana vid att göra sedan innan (Cele, 2006; Svennberg & Teimouri, 2010).

### 5.6.3. Besök 3

#### *Intervju med karta*

Det tredje besöket ägde rum i början av december. Studien skedde inomhus och barnen delades upp två grupper med två respektive tre barn i varje grupp. Barnen fick titta på en plan över gården. För att göra det tydligt för barnen och hjälpa dem att förstå planen var tydliga attribut på gården utritade. Barnen fick titta på planen samtidigt som de fick frågor om de kunde identifiera olika platser som fanns utritade. De fick även själva visa platser de kunde hitta på planen. Barnen fick frågor som ”var på gården är det roligast att leka?” eller ”var på gården är det tråkigast att leka?”. De fick också frågor om var de brukar vara om de vill springa, vara ensamma eller leka tillsammans.

### *Rita på foton*

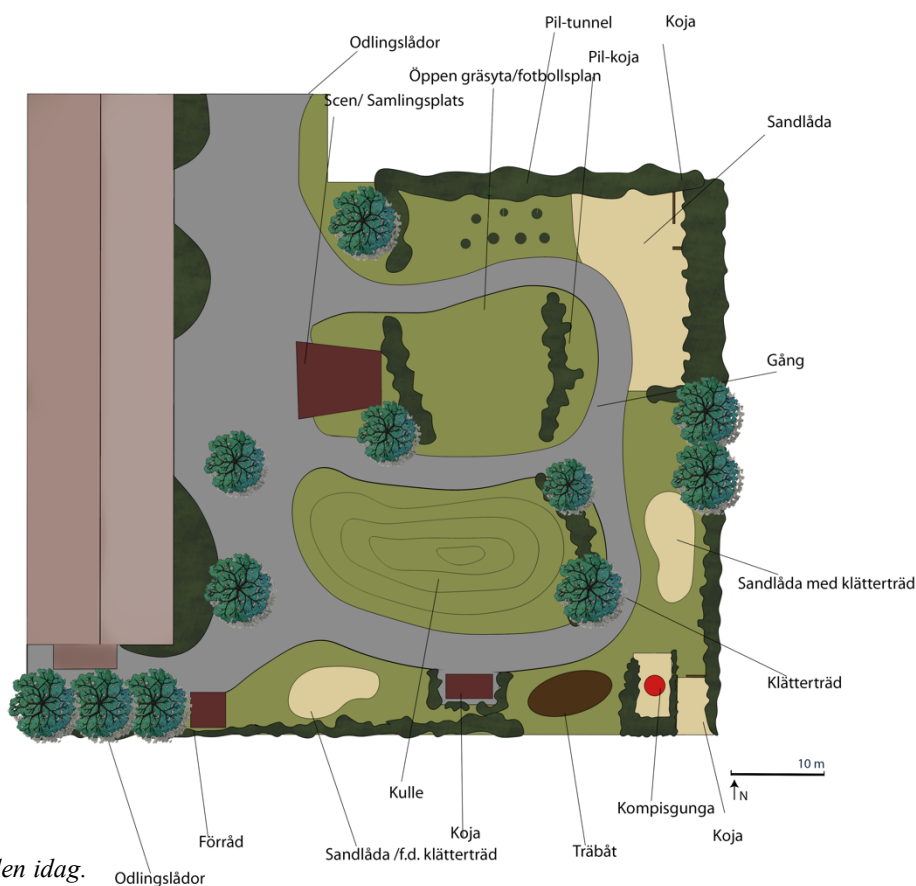
Barnen visades tre bilder på platser som diskuterats under föregående besök och peka på planen vilka platser som visades. Dessa var både de som vid första besöket observerats som platser som användes lite och de som barnen själv berättat om. I likhet med Derr et. al (2018) fick barnen i uppgift att rita på bilderna hur de tänkte att platsen kunde förändras. Barnen fick välja vilken av bilderna de ville rita på. Under tiden fick barnen frågor om vad de ritade och hur de tänkte kring det som de hade ritat.

## 6. Resultat

### 6.1. Bedömning utifrån OPEC

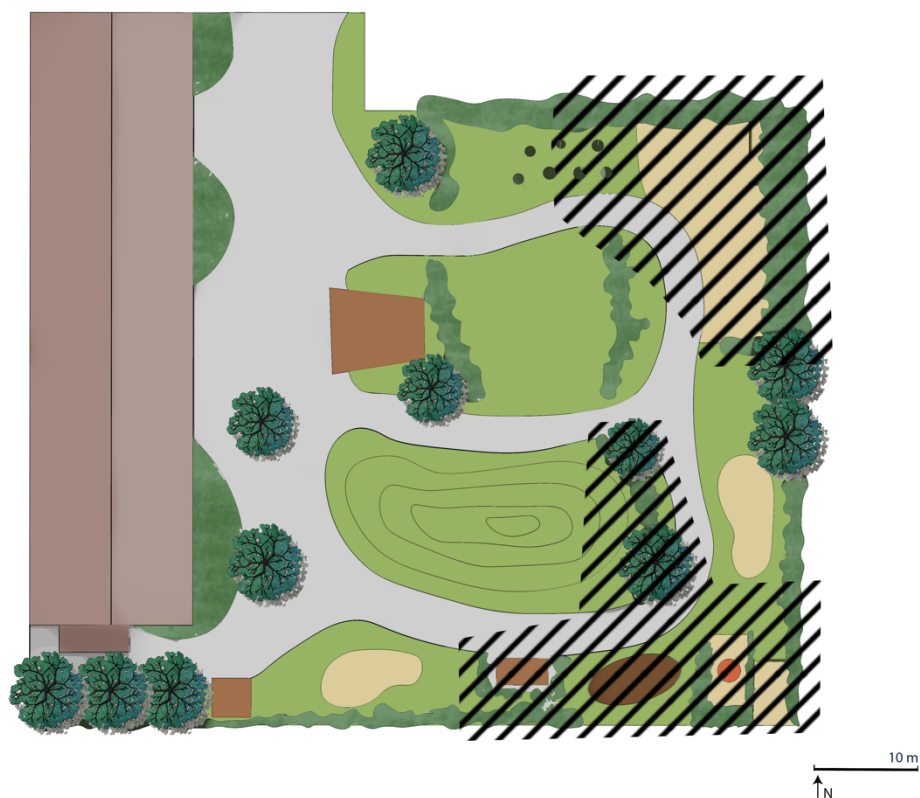
Enligt bedömningen utifrån OPEC-kriterierna ges gården totalt 6 av 9 poäng. Gården har en utomhusarea på 1500 kvm vilket ger två poäng. Det finns vegetation i form av flera buskar och en del träd, både som självsått och planterade. På en del av ytan finns en kulle vilket här räknas som kuperad terräng. De få fasta lekredskap som finns ligger längs med gårdens kanter. Runt lekredskapen finns flera buskar som ramar och skiljer av dem från varandra. Även de öppna ytorna, i mitten av gården ramas in av buskage (se figur 3).

- A. Utomhusarean: Gården är 1500 kvm stor, 2p
- B. Andel buskar, träd eller kuperad terräng: 530 kvm, 2p
- C. Integration mellan öppna ytor, lek-ytor och vegetation: Lekredskap har buskar intill men samtliga är placerade längs med gårdens kanter, 2p



Figur 3. Plan över gården idag.  
Illustration: Hedda Ericsson

## 6.2. Områden där barnen lekte mycket



*Figur 4. Plan över gården. Rastret visar områden där barnen lekte mycket.  
Illustration: Hedda Ericsson*

Barnens lek och rörelse observerades under det första besöket. Det kunde ses en tydlig skillnad på var barnen verkade föredra att leka och var de inte lekte lika mycket. Framförallt var det på den bortre halvan av gården där flest barn lekte under längre tidsintervaller och framförallt längs gårdens kanter barnen uppehöll sig. Mest aktivitet var det i sandlådan där flera barn lekte både tillsammans och parallellt. Lekarna var både konstruktionslekar med sanden och fantasi eller roll-lekar där barnen rörde sig mellan sandlådan och kojan bredvid. Förutom sandlådan användes gungan och båten flitigt av barnen och även den asfalterade gången upplevdes utifrån observationen som en plats som där flera lekar skedde (se figur 4).

Lekarna som barnen lekte var framförallt fantasilekar, som tjuv och polis, prinsessa, affär och cirkus. Ett barn berättade att både prinsessa och tjuv och polis brukade de mest leka vid båten



och då brukade en av kojorna få fungera som fängelse. Några barn lekte kurragömma och sprang och gömde sig mellan buskarna på gården. Denna lek pågick under hela observationstillfället. Buskarna verkade även fungera som gångar som barnen använde för att ta sig mellan de olika lekområdena. Många gungade på kompisgungan och ofta ville fler vara på gungan samtidigt än vad som var tillåtet enligt förskolans regler. De mindre barnen rörde sig mycket i grupp och stannade mer tillsynes planlöst på gården. De lekte mer bredvid de lite äldre barnen och kändes mer undersökande i sin lek. Bland annat stannade flera av de yngsta barnen upp vid en buske för att studera denna och samtidigt prova att plockade av blommorna som växte på busken.

Det fanns inte mycket löst material på gården, då det vid tiden för undersökningen hade varit flera bränder på skolor och förskolor runt om i Lund. Förskolan hade i och med detta blivit tillsagda att ta undan mycket av de lösa material som fanns för att förebygga bränder. Barnen verkade dock uppskatta att leka med föremål som inte var typiska leksaker. En trasig rockring och en resväska lektes med under hela besöket av olika barn och på olika sätt. När ett barn lade ner något av detta tog ett nytt barn upp det. Under tiden undersökningen varade så fick rockringen både agera länk mellan tågvagnar och "håv" för att fånga tjuvar och något som barnen jagade varandra med.



*Bild 2. Kompisgunga där flera barn lekte.  
Foto: Hedda Ericsson*



*Bild 1. Sandlåda med en av kojorna i ena hörnet.  
Fotot: Hedda Ericsson*



### 6.3. Områden där barnen lekte mindre



Figur 5. Plan över gården. Raster visar var barnen lekte mindre.  
Illustration: Hedda Ericsson

I vissa områden på gården var aktiviteten lägre. Det som var mest förvånande var att de två större ytorna i mitten av gården användes relativt lite av barnen. Av dessa användes kulle lite mer än den plana ytan. Det fanns dock tydliga tecken på att barnen hade lekt på båda platserna i form av leksaker och nedslitet gräs (se bild 4). Personalen berättade att den plana ytan används mycket i perioder av barnen. Under våren var det många barn som spelade boll eller lekte regellekar på ytan, men att dessa barn nu går i skolan och att de yngre barnen inte ägnar sig av den typen av lekar lika mycket.

Av den fasta lekutrustningen på gården var det enbart vid de två liggande klätterträden som barnen inte verkade leka. En del sandleksaker låg i sanden runt omkring träden och under en kortare stund grävde ett barn i sanden. Den plana asfaltsgången fanns det vissa platser där

barnen stannade kortade stunder. Dessa var vid en stor fjärilsbuske där blommorna som fortfarande blommade var intressanta att plocka och vid två träd med bänkar runt där några barn satt en kortare stund. Även odlingslådorna vid staketet mot den lilla gården var en plats där inga barn sågs leka under observationstillfället (se bild 3).

Under samtalen med barnen berättade de yngre barnen framförallt om vad de inte fick göra på gården. Exempelvis fick de inte plocka av blommorna på fjärilsbusken, leka i lådan till för leksaker i sandlådan eller hänga i en lågt växande gren i ett träd. En del barn kom fram och var nyfikna på att en okänd person var närvarande på deras gård. Ett barn som fick frågan om vad som var kul att göra på gården svarade ”inget särskilt, bara gå runt”. På följdfrågan vad hen skulle vilja göra på gården svarade hen ”jag vet inte, jag vill bara vila”



*Bild 3. Odlingslådorna var en plats där barnen inte lekte.*

*Foto: Hedda Ericsson*



*Bild 4. En större öppen yta med tecken på lek, men där få barn lekte under besöket.*

*Foto: Hedda Ericsson*

## 6.4. Gå-intervju, rita med gatkritor och bygga

### *Gå-intervju*

Barnen som deltog verkade tycka att det var spännande att få vara ute på gården själva utan de andra barnen. De lyssnade uppmärksamt på förklararingen på syftet med besöket. Direkt började barnen berätta och förklara vilka platser som var tråkiga och eller roliga. När de bads visa vilka platser de talade om blev stämningen mer uppsluppen än tidigare och flera av barnen ville visa sina platser. En del av de platser som barnen berättade om stämde överens med det som tidigare observerats som platser där de lekte mycket, som till exempel att de brukade leka tjuv och polis vid båten. Även gungan verkade vara en viktig plats för flera av barnen, som beskrev att gunga, tillsammans med att klättra var det roligaste att göra på gården. De berättade att de brukar klättra i ett speciellt träd som av barnen benämndes som klätterträdet. Detta träd var inget som hade noterats vid observationen.

På frågan var de tyckte det var tråkigt att leka verkade barnen tycka att det var lite svårare att svara på. De tänkte efter lite längre och var inte lika säkra på vad det kunde vara. Ett av barnen verkade tycka att detta var lättare än de andra och förklarade att ”bänken runt trädet” vid entrén och att vad som benämndes som ”gruslådan” vid ett av de liggande klätterträden var tråkig. ”Gruslådan” syftade till sanden som låg runt om ett av det liggande klätterträden som fallskydd. Bänken var tråkig för ”där kan man bara sitta”. När hen ombads att visa vilken bänk som menades började hen åka kana längst med trädet i mitten av bänken och sa att det var kul, men att själva bänken var tråkig. Sandlådan tyckte hen inte så mycket om för att sanden där var för grov. Hen var noga med att rätta om den råkade benämnas som en sandlåda, istället för en gruslåda.

Barnen introducerades för en plats där inget barn hade lekt vid den tidigare observationen. Detta var mellan ett förråd för leksaker och staketet till den lilla gården där det vid undersökningstillfället fanns tre träd och tre odlingslådor. Barnen fick själva berätta om vad det var för plats och ett av barnen svarade att ”Här brukar fröknarna gå in och ut. Och när de ropar *lilla gården* då använder vi den här vägen. Här finns inte så mycket man kan leka”. Med detta syftade hen till att pedagogerna brukade stå där och ropa när de vill att barnen ska samlas på den lilla gården. Det var svårt att få barnen att prata om platsen och de tappade snabbt fokus när de fick en fråga och var mer intresserade av att leka med en lövhög som fanns i närheten.

Barnen reagerade olika på att bli intervjuade i grupp. Framförallt var det ett barn som pratade mycket och de andra barnen flikade mest in sina egna tankar om det som sades. Om barnen fick frågor som var mer riktade specifikt till dem så reagerade barnen olika. Ett barn som var väldigt tyst i grupp, men svarade gärna på frågor som ställdes direkt till hen framförallt om de ställdes lite avsidet så att de andra barnen uppmärksamhet inte riktades mot hen. Två av barnen som pratade mycket och höll ofta med eller upprepade vad de andra barnen sa, blev mer blyga och hade svårare att prata om de fick en fråga som var riktad direkt till dem.

Trots att gå-intervjun var tänkt som och utformad för att följa barnen i deras viljor var det svårt att bortse från den struktur som ändå fanns planerad och inte uppleva en stress när strukturen inte följdes. Gå-intervjun tenderade i vissa lägen upplevas aningen kaotisk när barnen exempelvis istället för att berätta om olika platser och lekar hamnade i någon form av associations-lek med varandra där de byggde på varandras meningar eller tankar för att hamna längre och längre bort från ursprungstanken.

De platser som barnen identifierat som platser där de inte lekte så mycket fick de fundera på hur dessa kunde förändras eller vad som skulle göra platsen bättre. Barnen fick med hjälp av antingen gatkritor eller genom att bygga med material på gården visa hur de tänkte. Eftersom barnen inte verkade tycka att platsen som visades för dem var speciellt spännande togs denna inte med. Platserna som barnen fick fundera på var ”bänken runt trädet” och ”gruslådan”. De platser som barnen själva valde ut var lättare att få barnen engagerade i jämfört med platsen som hade valts ut utifrån observationen.

### *Rita med gatkritor*

Redan innan gatkritorna togs fram föreslog ett av barnen att ”bänken runt trädet” skulle bli roligare om den målades med smileys. När barnen fick tillgång till kritorna så målade de ivrigt olika smileys på bänken, men även på marken bredvid bänken. Efter ett tag förändrades motiven och barnen började rita andra saker så som människor och träd. Efter ett tag utvecklade barnen en historia kring sina olika motiv och de olika bilderna började hänga ihop med varandra som en lek. Barnen skrattade mycket under tiden de ritade och verkade tycka att det var väldigt roligt. Ett barn uttryckte att hen ville göra hela gården fin genom att måla den

rosa. Det upplevdes som att när barnen fick använda sig av gatkritorna så handlade förändringen mer om utseende snarare än platsens funktion.



*Bild 5. Barnen ritade på bänken runt trädet.  
Foto: Hedda Ericsson*

### *Bygga*

När barnen fick i uppgift att tillsammans samla löst material som de kunde hitta på gården och bygga hur de tänkte att ”grusådan” kunde göras annorlunda var stämningen mer allvarlig och koncentrerad än när de ritade med gatkritor. Ett av barnen byggde ett kastanjetråd så att det skulle kunna trilla ner kastanjer på gården och ett annat barn byggde en plats där småfåglar kunde sitta. Ett av barnen ville inte bygga med pinnarna, utan grävde ett garage till bilar i ”gruslådan”. Det yngsta barnet ville inte bygga alls och verkade tycka att uppgiften var svår.

Sättet som barnen fick visa hur de ville att det skulle förändras verkade påverka hur de tänkte om vad som kunde finnas på gården. Det var lättare att få med barnen på att rita än det var att bygga, men byggandet verkade göra att barnen funderade mer på andra saker än vad ritandet gjorde. Det var dock svårare att förstå hur barnen tänkte när de ritade och det upplevdes att de såg ritandet som en aktivitet i sig, precis som att gunga eller klättra i träd, och inte något som var relaterat till de frågor som ställdes eller något de berättade.





*Bild 6. Ett av barnen byggde ett kastanjetråd med material från gården. Här målas även en av pinnarna med en gatkrita.  
Foto: Hedda Ericsson*

## 6.5. Intervju med plan och rita på foton

### *Intervju med plan*

När en plan över förskolegården presenterades verkade barnen inte ha några problem att förstå att planen föreställde deras gård och kunde med lätthet peka ut olika platser. Med planen framför sig berättade de om gårdens olika platser och vad de brukar göra där. Ett barn förklarade att hen inte tyckte det var kul att dansa och spela fotboll och pekade ut var på gården de brukade göra detta. De förklarade även var de brukar springa, cykla och göra andra mer fartfyllda aktiviteter.

I den ena gruppen använde barnen bara planen när de berättade och i den andra gruppen tittade de på planen när de tänkte men pekade ute på gården när de skulle förklara. När de tittade på planen så pratade barnen mer om vad de kallade för fotbollsplanen (den större öppna gräsytan) och asfaltsgången framför huset. Gungan, båten och sandlådan var fortfarande de platser som barnen pratade mest om. Ett av barnen berättade att hen tyckte bäst om att gå längs asfaltsgången med en pedagog och mest titta på vad de andra barnen lekte. De berättade även mer ingående om regler som fanns för gungorna och att det kunde uppstå en del konflikter där.



*Bild 7. Barnen fick peka och berätta om olika platser på en plan över gården.  
Foto: Hedda Ericsson*

### *Rita på foton*

När barnen fick välja vilket foto de skulle rita på så valde den ena gruppen att rita på platsen som visats den förra gången med odlingslådorna och andra gruppen valde platsen som de själva hade funderat på, bänken vid trädet. Barnen hade möjlighet att välja olika bilder inom gruppen men i båda fallen valde de samma bild. I de båda grupperna fanns det olika strategier för hur de ritade. I den ena gruppen valdes bilden med "bänken runt trädet". I detta fall färglade barnen föremålen, och framför allt bänken på bilden (se bild. 8). De ritade föremål som de sa att de saknade på gården, en rutschkana (se bild. 9), gungor och träd. I den andra gruppen valde båda barnen också samma bild, i detta fall en bild på platsen med odlingslådorna. Ett av barnen hann även rita på bilden med "gruslådan". Ett av barnen vände på bilden ritade på bildens baksida. Barnet som även ritade på bilden med "gruslådan" satte inte enbart dit nya föremål utan ritade även om hur omgivningen runt omkring. Hen ritade dit högt gräs över sanden och ett utkikstorn. Hen motiverade även varför hen tyckte att dessa

skulle finnas på platsen med att det var farligt med sand och att det istället skulle vara högt gräs.



*Bild 8. Ett av fotona som barnen fick rita på. Här har bänken runt trädet färglagts i olika färger.*

*Foto: Hedda Ericsson*



*Bild 9. Ett av fotona barnen fick rita på. Här odlingslådorna med förslag på en rutschkana i rött med två olika sätt att ta sig ner, var av det ena i odlingslådan.*

*Foto: Hedda Ericsson*

## 6.6. Utformning efter barnens förslag

Hur barnens tankar ska översättas till utformning kan ske på olika sätt. Ett sätt kan vara att ta fasta på barnens mer konkreta förslag, såsom att det skulle vara roligare med mer färg, och låta barnen måla delar av gården i olika färger, eller att sätta dit fler gungor, rutschkana och plantera träd och gräs. Dessa, mer konkreta förslagen, kom under tillfället då barnen fick rita på bilder av gården där de både berättade och ritade saker som de upplevde att de saknade, som exempelvis en rutschkana eller träd.

En annan metod att hantera barnens tankar skulle kunna vara att ta andemeningen i dessa och göra en tolkning av dem. Ett område som barnen inte använder, som platsen med odlingslådorna, skulle då kunna utformas utifrån vad barnen berättat. Exempelvis skulle det istället för odlingslådor kunna sättas upp hängmattor i träden som kan användas som någon



form av gunga, en plats att vila på eller där barnen kan titta på träden. Träden som finns i denna del av gården kanske också skulle bli mer närvarande i barnens lek och barnen kanske skulle uppleva att det fanns fler träd på gården.

En del av förslagen som barnen gav skulle kunna vara svårare att genomföra, och även svårt att avgöra om dessa verkligen var ett förslag eller snarare var en produkt av en lek. Detta gäller framförallt i situationen där barnen fick bygga med löst material där de gjorde ett träd och en plats för småfåglar. Kanske detta skulle kunna tolkas genom en vuxens ögon som att barnen vill ha mer träd och möjlighet att uppleva fåglar och andra djur, men kanske detta också är att dra för stora slutsatser om att det som byggdes också var vad barnet verkligen skulle uppskatta på gården.

## 7. Diskussion

### 7.1. Grund för delaktighet

Det finns flera olika metoder som kan användas för att göra barn delaktiga i sin utemiljö. Bland de metoder som finns beskrivna för barns delaktighet idag är det relativt få som är specifikt riktade mot barn i förskoleåldern. Av de som studerats i detta arbete har det framkommit att metoder för barns delaktighet kan skilja sig från varandra i både utförande och syfte. Dock finns vissa grundläggande principer för barns deltagande som återkommer i flera av dem. En av dessa är att det, när det kommer till att prata med barn, är viktigt att det sker på deras villkor (Derr et al., 2018). Detta innebär att det måste finnas utrymme för flexibilitet, att barn upplever att de har övertaget i situationen och att de tas på allvar (Cele, 2006). Flera tar även upp vikten av att använda sig av flera olika sätt för fånga upp barns åsikter (Clark & Moss, 2011; Derr, et al., 2018; Cele, 2006). På så sätt ökar chansen att flera barn känner sig bekväma att uttrycka sig genom något av sätten.

Hur många olika tillvägagångssätt eller viken typ av olika metoder som är lämpligt att använda specificeras inte i litteraturen. Däremot framhävs att barn inte enbart använder sig av talet för att kommunicera, utan även att deras kroppsspråk är en viktig del i kommunikationen. Detta gäller framförallt yngre barn där kroppen är ett viktigt verktyg när det kommer till att använda och utforska en plats (Noren- Björn, 2016; Cele, 2006). Utifrån detta skulle observationen kunna ses som en viktig grund i att förstå just yngre barn och också som en grundläggande del i att göra barn delaktiga. Detta kan vara av vikt, både för att bättre förstå barnen i ett senare skede men också för att kunna fånga upp de allra minsta barnen som kanske inte har samma möjlighet genom språket.

Det som kan sägas generellt om de olika metoderna utifrån denna studien, i likhet med vad som framkom av exempelvis Celes (2006) studie, är att de olika tillvägagångssätten verkade passa barnen på olika sätt. Detta styrker tanken om att fler metoder fångar upp fler barns perspektiv. Det som i den här studien verkade göra störst skillnad för hur bekväma barnen var i situationen var om de pratade själv eller i grupp. Ett barn var väldigt tyst när hen var omgiven av andra, speciellt när det var något annat barn som tog initiativ till att prata. Detta verkade inte bero på att hen inte hade något att säga, då hen när en fråga riktades direkt till

hen hade flera tankar och idéer att berätta. Detta gjorde hen framförallt om frågorna inte ställdes framför resten av gruppen. Det här stämmer väl överens med Celes (2006) uppfattning om att vissa, framförallt flickor, tenderar att vilja prata lite mer avsidet. För ett annat barn verkade det istället som att bli tilltalad mer direkt, avsidet från gruppen var obekvämt och nervöst. Vid det tredje besöket var samma barn väldigt pratglad och berättade mycket om sina upplevelser på gården. Detta skulle kunna visa på styrkan av att använda sig av flera olika metoder för olika barn, samt att återkomma flera gånger under processen.

För att det ska finnas möjlighet till delaktighet är det grundläggande att det finns platser där delaktighet kan utövas (Cele, 2006). Extra viktigt blir det då att förskolegården, som är en plats där barn spenderar stora delar av sin tid har en tillräckligt stor yta så att barns behov kan tillgodoses (Faskunger, 2007). Det finns såväl lagar som allmänna råd som påverkar storlek och utformning av förskolegårdar (Boverket, 2015a). Eftersom att det finns stort utrymme för kommuner att tolka krav och regler kan storlek och utformning på förskolegårdar skilja sig runt om i landet (Boverket, 2015a). Ytan i framförallt större städer blir allt mer eftertraktad, vilket medför att det kanske kan vara aktuellt att lagar och råd som finns, både för barns utemiljö generellt och förskolegårdar framförallt, behöver bli tydligare. När barnkonventionen inrättades som svensk lag år 2020 skapades ytterligare förutsättningar för att stärka barns rättigheter i samhället (UNICEF, 2018). Hur detta kommer att påverka planeringen av exempelvis förskolegårdar återstår att se, men det är tydligt att vikten av barns ytor måste främjas och delaktighet måste få större roll i planeringen om barns rätt utifrån barnkonventionen ska kunna uppfyllas.

Vilken nivå delaktigheten ska ske på är också något som är relevant för att involvera barn i projekt eller processer (Svennberg & Teimouri, 2010). Denna kan ske på olika sätt och genom olika nivåer och det viktigaste är att den sker på ett sätt som blir meningsfull för barnen (Hart, 2008). Detta betyder att delaktighet skulle kunna finnas i flera olika faser, såsom planeringsfasen, under utförandet eller i skötselfasen. Enligt Hart (2008) är det viktigaste inte att barns delaktighet sker på den högsta nivån, utan menar att det finns ett värde i att ta med barns perspektiv på flera olika nivåer så länge den är meningsfull och att finns en transparens i vilken betydelse som barns medverkan kommer få samt att de förstår detta.

Den här studien berörde inte på vilket sätt som barnens olika tankarna och förslag kommer att användas vid själva utformandet av förskolegården. Det gick därför det inte att säkert

redogöra för barnen vilken inverkan deras medverkan skulle få. Att så var fallet klargjordes dock för barnen, men utifrån detta är det ändå otydligt vilken nivå av delaktighet studien hade och oklart om barnens medverkan kan sägas bli meningsfull för dem. I den här studien kanske delaktigheten skulle kunna bedömas ligga på steg fem på Harts (1992) delaktighetsstege, ”konsulterad och informerad”. Beroende på hur projektet senare tas emot av förskolan skulle det även kunna argumenteras för att vara steg sex, ”beslutsfattande initierat av vuxna, delat med barn”. Detta förutsätter att de tankar och förslag som barnen har delgivit på något sätt kan påverka arbetet med att utveckla gården, och hur detta sker.

Ytterligare en aspekt som kanske också borde ses som relevant för barns delaktighet är tid. Detta är något som inte det inte har lagts större fokus utifrån litteraturen i den här studien, men som kan vara relevant att fundera på. Tidsaspekten kan ses som en viktig faktor för att delaktigheten ska upplevas meningsfull, framförallt när det kommer till yngre barn. Barns utvecklas fort och om det som barn uttrycker ska ha en relevans, måste kanske återkopplingen till barnen form av resultat komma relativt snabbt. Detta kanske blir extra viktigt för platser som exempelvis en förskola där barnen endast vistas under en begränsad och relativt kort period i livet, men kanske också då processer gällande gestaltning kan vara utdragna. På en grupp-nivå kan det kanske fortfarande vara meningsfullt med tanke på att även andra barn får ta del av en utemiljö där hänsyn tagits till barns perspektiv och att det finns flera andra fördelar med att få vara delaktig än enbart resultatet, som att exempelvis få bli del av en demokratisk process (Hart, 1992).

## 7.2. Tankar om gestaltning

I flera av de metoder som beskrivits, har syftet främst varit att undersöka hur barn använder sin befintliga miljö, som exempelvis genom gå-intervju (Cele, 2006) eller observation (Noren-Björn, 2008). Att förstå hur barn använder en plats är ett viktigt vid en potentiell förändring (Cele, 2006). En gå-intervju skulle därför exempelvis kunna användas som underlag för en BKA, för att få en grundläggande bild av och förståelse för hur barn använder en plats. Även att förstå vilka platser som används och på så sätt också förstå vilka platser som kan förändras skulle dessa metoder fungera bra.

Vid alla metoder som testades tenderade barnen att prata mer fritt om platser som de tyckte var roliga än tråkiga. Detta framkom speciellt tydligt i intervjun, både i form av gå-intervjun och när frågor ställdes i samband med att barnen fick peka på förskolegården i plan. Det verkade lättare för barnen att redogöra för platser som de tyckte var roliga än tråkiga, eller platser som de lekte mer på än mindre. Troligt är att barn tenderar att fokusera mer på vad som är roligt än vad som är tråkigt. Roliga platser och aktiviteter ger sannolikt också mer att berätta om. Förskolegårdens olika delar är antagligen mer eller mindre roliga för barn. Detta i jämförelse med andra platser i staden där barn i större utsträckning kan uppmanas att vara försiktiga, eller till och med inte får vara. Eventuellt är det då svårt att prata med barn om vad som är tråkigt i ett sådant sammanhang.

Det verkade även som att barnen tänkte på olika saker vid de olika metoderna. När barnen intervjuades samtidigt som de hade möjlighet att peka på en plan pratade barnen om större områden på gården som ”fotbollsplanen” eller ytan närmast huset, medan det vid gå-intervjun var framförallt i gårdens borte del, den mest använda, som fokus låg. Även detta talar för vikten av att använda sig av flera olika metoder (Cele, 2008, Clark & Moss, 2011 m.fl.), men då ur perspektivet att få en bredare syn på området, inte enbart för att fånga upp flera olika barn.

Det som utifrån observationen uppfattades som den del av gården med mest aktivitet, var också den del som togs upp av barnen själva vid det andra besöket. Detta kan ses som att det som observerats vid första besöket bekräftades vid det andra. Barnen verkade också tycka att det var lättare att prata vid det sista besöket, vilket kan bero på att de vid detta tillfälle hade en bättre förståelse för vad som förväntades av dem, vilket är i enlighet med Derr et al. (2018) tankar. Under observationen var några av de äldre barnen mer reserverade och slutade i vissa fall leka när de upptäckte att de observerades. Detta skulle kunna tyda på att den självmedvetenheten som Cele (2006) noterat hos äldre barn, kanske redan börjar komma vid 5 års ålder.

Under studiens gång fanns det en tanke om att barnens svar skulle resultera i förändringar som skulle kunna ske på förskolegården. Det verkar dock vara få metoder som är riktade mot just gestaltning, utan syftet verkar främst vara att skapa en förståelse för barnens omgivning och få deras perspektiv på detta. Det upplevdes som att i de situationer under studien där barnen ombads tänka på en möjlig förändring av platsen verkade detta var lite svårare, än när det kom

till att berätta hur platsen användes idag. Metoderna som användes är möjligtvis inte bäst lämpade till att få fram den typen tänkande från barn. Att förmå barn att tänka på mer abstrakta saker som framtiden eller på hur saker skulle kunna förändras är något som kräver en tanke som går i flera steg, vilket är svårt för yngre barn (Hwang & Nilsson, 2019). Barnen verkade ha mer konkreta förslag under intervjun med plan och fotografier än vid gå-intervjun och bygga eller rita. En tanke om vad detta kan bero på är att gårdens befintliga användning och utseende var för närvarande vid gå-intervjun och att det på grund av detta var svår för barnen att koppla bort de lekar och associationer som redan finns där. I intervjun som skedde med plan och fotografier fick barnen tänka på gården på ett mer fantasifullt sätt, och hade kanske lättare att använda fantasin för att komma på nya idéer.

I motsats till Celes (2006) studie där barnen verkade mer bekväma när de intervjuades utomhus, verkade det i den här studien som att barnen var mer bekväma med att prata under besöket som skedde inomhus. I både den här och i Celes (2006) studie hade intervjuer med barnen hållits vid tidigare tillfällen, vilket skulle kunna förklara detta. Detta kan indikera att antalet besök och hur bekanta barn känner sig med intervjuledaren är viktigare för hur benägna barnen blir att berätta om sina upplevelser än själva platsen det sker på.

Av de metoder som användes i studien var tre tänkta för att ge en inblick i hur barn mer konkret tänkte kring förändringar av gården. Dessa var rita, bygga och rita på fotografier. När det kom till att bygga och att rita med gatkritor var det svårt att avgöra huruvida det barnen skapade var för att visa hur platsen kunde förändras, eller om deras skapande var själva förändringen. Det upplevdes som att barnen, framförallt när det kom till att rita med gatkritor, såg detta som en aktivitet i sig. Även att rita på fotografierna verkade en del av barnen se mer som en aktivitet än ett sätt att förmedla tankar, även om vissa av barn i detta fall gav mer konkreta förslag på hur platserna borde förändras. Detta skulle kunna ses ur perspektivet att barn tenderar att uppleva sin omgivning genom leken och att rita med gatkritor blir en lek även i detta sammanhang (Noren-Björn, 2016). Det skulle också kunna förklaras genom att barn har svårt för att utföra en handling enbart i tanken (Hwang & Nilsson, 2019). Barn är väldigt fysiska i sitt sätt att ta sig an sin omgivning och drivs av att leka och utforska (Noren-Björn, 2016). De har inte heller samma syn på omgivningen som en vuxen har, utan har mer fokus på hur en plats kan användas än hur den ser ut (Boverket, 2015a). Om barn upplever en plats genom dess funktion kan det vara utmanande att försöka förmå dem att förändra dess utseende. Förändringen behöver antagligen fokusera mer på barnens görande, och där med

även metoder som används. Om incitamentet är att både ta reda på vad barnen gör och vad de vill göra blir resultatet möjligtvis ett annat.

Att involvera barn i mer fysiska processer och låta dem vara en del av en mer direkt utformning skulle möjligen vara ett alternativ för att göra barnen delaktiga i gestaltningen av sin förskolegård. Enligt Jansson (2015) kan platser där barn är involverade i hur dessa sköts bli mer användbara och uppskattade av barn. Under studien var barnen väldigt engagerade i de delar som kan tolkas som en mer direkt förändring av gården, det vill säga rita på bänken och bygga med löst material. Måhända detta hade haft ett större värde hade uppnåtts om det ritades eller byggdes något som var mer bestående, än vad som är möjligt att få genom att försöka tolka dessa ur en vuxens perspektiv. Barnens ritande på bänken kan möjligen ses som en vilja att få vara med och påverka på ett mer direkt sätt.

Det är troligt att bilden av barns delaktighet måste förändras och sättet delaktighet sker på i planeringen utvecklas så att det inte enbart är något som görs vid ett tillfälle, utan genom en mer kontinuerlig och direkt process. Det kan tänkas att det behövs ett mer långsiktigt perspektiv för delaktighet. Kan hända att delaktighet snarare ska ses på samma sätt som förvaltning där det inte räcker med att planera för anläggningen utan det måste även planeras för ett kontinuerligt underhåll och skötsel. Likt en skötselplan kan det kanske finnas behov av en delaktighetsplan där inspel och utvärdering från barn kan ske mer kontinuerligt. På en förskola kan detta vara extra viktigt då det är en plats där barns intressen och behov kan skifta mellan olika barngrupper, ålder eller trender i samhället. Det som var en fungerande och välbesökt plats för en barngrupp kanske inte är det för nästa när nya perspektiv vävs in i användningen av platsen.

### 7.3. Slutsats

Det viktigaste för att göra barn delaktiga i sin utemiljö är att det finns ett engagemang och en tanke om att detta ska göras med barnens intresse i fokus. Metoderna måste vara flexibla, få ta tid, utföras med humor och följa barnet. Det måste också ske genom att använda sig av flera olika metoder. Detta både för att fånga upp olika barns perspektiv, men också för att få en djupare förståelse för användningen. Besöken borde också ske vid upprepade tillfällen för att barn ska känna sig trygga. Det är också viktigt att barns delaktighet blir meningsfull för dem

och att det finns en medvetenhet och en tanke om hur deras perspektiv ska införlivas. Eftersom barn både ser och använder platser på ett annat sätt än vad vuxna gör är det viktigt att skapa en uppfattning om hur barn använder platsen innan en eventuell förändring sker. Då framförallt yngre barn uttrycker sig på fler sätt än bara genom att prata är observationen en viktig grund för barns delaktighet.

Yngre barns perspektiv kan implementeras på flera olika sätt i utformningsprocessen. Det som egentligen sätter gränserna är vilken nivå av delaktighet som eftersträvas. Att få fram konkreta förslag på hur en plats kan förändras kan vara utmanande när det kommer till yngre barn. Däremot verkar även de yngre barnen ha en bra uppfattning om vilka platser som de tycker är roliga eller tråkiga av de platser som de brukar leka på, och ha en god förmåga att redogöra för detta. Därmed kan de vid utformning av förskolegårdar involveras genom att visa eller berätta om hur de använder sin gård och på så sätt exempelvis påverka vilka delar som behöver utvecklas. Det kan dock ifrågasättas om det går att göra barn delaktiga i själva gestaltningen genom att använda dessa metoder, utan det blir en tolkning av barnens tankar och viljor. Att göra barn delaktiga genom att istället låta dem påverka på ett mer direkt sätt genom exempelvis skötsel eller vara med i själva utformningen är något som barn skulle kunna uppskatta. Det finns en möjlighet att synen på delaktighet måste förändras och ses ur ett längre perspektiv och mer som en pågående process. Det kan finnas fördelar med att barn ges en mer kontinuerligt möjlighet påverka där ett förslag är att detta borde göras genom en mer långsiktig plan, en delaktighetsplan.

## 7.4. Kritik

Studiens upplägg kan kritiserars utifrån flera punkter. En av dessa är de olika besöken på förskolan. Dessa skedde under hösten med ganska stora tidsintervall mellan. Anledningen till detta var delvis att besöken skulle passa förskolan men också att det rent tids-tekniskt inte var möjligt att lösa på något annat sätt. Det går dock inte att utesluta att ett annat upplägg där besöken skett med ett kortare tidsintervall hade påverkat resultatet. Ytterligare en aspekt är att studien skede under hösten. Om den hade gjorts på sommaren eller sent på våren istället skulle kanske andra delar av gården visat sig vara mer intressanta och det kan exempelvis tänkas att platsen med odlingslådorna skulle ha varit mer använd då. Det är också möjligt att om pedagogerna hade involverats i studien så hade andra betydande aspekter framkommit.



Genom att involvera pedagogerna mer hade det kanske också blivit lättare att förutse vilken roll barnens medverkan skulle få.

## 7.5. Vidare forskning

För vidare forskning hade det varit intressant att fördjupa sig en mer konkret, långsiktig och återkommande delaktighet. Hur hade denna kunnat se ut och hur hade barnen upplevt den typen av delaktighet? Blir en delaktighet där barn har möjlighet att mer direkt påverka mer tydlig än en mer indirekt delaktighet?

Det hade också varit intressant att vidare undersöka de digitala verktygen. Eftersom den digitala utvecklingen sker snabbt och barn idag kommer i kontakt med digitala verktyg såsom smartphones och surfplattor redan från tidig ålder hade det varit spännande att undersöka. Vilken betydelse kan digitala utvecklingen ha för barns delaktighet och möjligheter finns för att använda dessa för att göra yngre barn delaktiga?

## 8. Referenser

Barnombudsmannen , (2020a). *Dom Tror Att Dom Vet Bättre*. Stockholm: Barnombudsmannen.

Barnombudsmannen, 2020b. *Barnkonventionen*. Stockholm: Barnombudsmannen.

Berglund, U. & Nordin, K. (2010) *Guide till barnkartor i GIS ett verktyg för barns inflytande i stads- och trafikplanering* . Uppsala: Institutionen för stad och land, Sveriges lantbruksuniversitet.

Boverket, (2020) *Barnkonventionen i fysisk planering och stadsutveckling – Kartläggning och analys*. Boverket.

Boverket, (2015a) *Gör plats för barn och unga! En vägledning för planering, utformning och förvaltning av skolans och förskolans utemiljö*. Boverket.

Boverket (2015b) *Boverkets allmänna råd (2015:1) om friyta för lek och utevistelse vid fritidshem, förskolor, skolor eller liknande verksamhet*. Boverket.

Bryman, A. & Nilsson, B. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* . Tredje upplagan. Stockholm: Liber.

Cele, S. (2006) *Communicating Place - Methods for Understanding Childrens Experience om Place*. Stockholm: Department of Human Geography.

Clark, A. & Moss, P. (2011). *Listening to young children: the mosaic approach*. Andra upplagan. London: National Children's Bureau

Derr, V., Chawla L. & Mintzer, M. (2018) *Placemaking with Children and Youth: Participatory Practices for Planning Sustainable Communities*. New York: New Village Press

de Laval, S. (2015) *Bygga stad för barn : en kunskapsöversikt om barn och ungdomar, tätastadsmiljöer och metoder för delaktighet och barnkonsekvensanalys* . Stockholm: Arkus, forskning och utveckling inom arkitektur och samhällsbyggnad.

Faskunger, J. (2007) *Den byggda miljöns påverkan på fysisk aktivitet*. Stockholm: Statens folkhälsoinstitut.

FN (1989) FN:s konvention om barnets rättigheter. FN: New York

Göteborg Stad (2016) *[BKA] BARNKONSEKVENSANALYS barn och unga i fokus 1.2*. Göteborg.

Harvard, I. (2006). *Mer åt fler på lekplatsen. Bra lekplats för barn med funktionshinder blir bättre lekplats för alla*. Sveriges kommuner och landsting.

Hart, R.A. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Innocenti Essays vol. 4, Florens: UNICEF International Child Development Centre.

Hart, R.A. (2008). Stepping back from 'The Ladder': Reactions on a model of participatory work with children. I: A. Reid, B.B. Jensen, J. Nikel & V. Simovska (red.) *Participation and Learning: Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability*. Dordrecht: Springer. 19–31

Herrington, S. (2006) *The design of landscapes at child-care centres: Seven Cs*. Landscape Research. Vancouver: University of British Columbia

Hwang, P. & Nilsson, B. (2019) *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och kultur.

Fors, H., Ambrose-Oji, B., Konijnendijk van den Bosch, C., Mellqvist, H. & Jansson, M. (2020) Participation in Urban Open Space Governance and Management. I: Jansson, M. & Randrup, T.B. *Urban Open Space Governance and Management*. London: Routledge, <https://doi.org/10.4324/9780429056109>

Jansson, M. (2015). Children's perspectives on playground use as basis for children's participation in local play space management. *Local environment*, vol. 20 (2), s. 165–179 Routledge.

Jansson, (2016). Lekplatser idag och i framtiden – tankar om hållbar utveckling I: Jansson, M. & Klintborg Ahlklo, Å. (red) *Plats för LEK- Svenska lekplatser förr och nu*. Stockholm: Svensk byggtjänst

Kylin, M & Bodelius, S. (2015). A Lawful Space for Play: Conceptualizing Childhood in Light of Local Regulations. *Children, youth and environments*, vol. 25 (2), s. 86–106 Board of Regents of the University of Colorado.

Randrup, T., Svännel, J., Sunding, A., Jansson, M. & Ode Sang, Å. (2020) Urban green space management in the Nordic countries. *Cities*. Forthcoming.

Langsted, O. (1994) Looking at Quality from the Child's Perspective I: Moss, P & Pencs, A (red) *Valuing Quality in Early Childhood Services. New approaches to defining quality*. Paul Chapman Publishing.

Lunds kommun, (2009) Sammanträdesprotokoll, Barn- och skolnämnd Lunds stad. Lunds kommun

Malmö Stad (u.å.) *Lekvärdesfaktor för förskolor i Malmö*. Malmö stad

Mårtensson, F. (2005). Barn vill vara där det händer saker, *Gröna Fakta* nr 3/2005 Movium SLU Alnarp. ISSN 0284-9798

Mårtensson, F. (2013) Vägledande miljödimensioner för barns utomhuslek. *Socialmedicinsk tidskrift*. Vol 4. S. 502-509.

Norén-Björn, E. (2016). Barn väljer med sina fötter – observera och testa leken. I: Jansson, M. & Klintborg Ahlklo, Å. (red.) *Plats för lek: svenska lekplatser förr och nu*. Stockholm: Svensk byggtjänst

Svennberg, M. & Teimouri, M. (2010). *Barns rätt till staden : om arkitekturpedagogik som demokratisk metod i Göteborg* . Alnarp: Movium.

Tan, P. (2019). Listening to Young Children: A Mosaic approach: Research Perspectives from two children and dinosaurs. *SFU Educational Review*, 12(2), 64-78.  
<https://doi.org/10.21810/sfuer.v12i2.932>

UNICEF, (2018) *Vad betyder det att barnkonventionen blir svensk lag?* Stockholm: UNICEF Sverige